

75

Grundsätze

der

Schul-Erziehung, der Schulkunde,

und

Unterrichtswissenschaft,

für

Schul-Aufseher, Lehrer, und Lehrer-Bildungsanstalten,

von

Dr. C. C. G. Zerrenner,

Probst und erster Director des Pädagogii des Klosters Unserer Lieben Frauen in Magdeburg, Königl. Consistorial- und Schulrath rc. Ritter des rothen Adler Ordens dritter Classe mit der Schleife.

Zweite verbesserte Auflage.

Magdeburg,
bei W. Heinrichshofen.
1833.

Vorwort.

Schon der Titel giebt, glaube ich, über die Bestimmung dieser Schrift, welche ich auf die wiederholten Bitten vieler Freunde des Schulwesens dem Drucke übergeben habe, hinreichende Auskunft. Sie soll, den jetzigen Standpunkt des Volksschulwesens berücksichtigend, die Grundsätze der besseren Schulerziehung und Unterrichtskunst darstellen, und wird, wie ich hoffe, denen, die hierüber Belehrung wünschen, kein ganz unwillkommenes Hülfsmittel sein. Leider giebt es ja unter denen, welche an dem heiligen Werke der Volkserziehung mit arbeiten, oder doch mit zu arbeiten berufen und amtlich verpflichtet sind, noch immer Viele, die mit dem Volksschulwesen und den Fortschritten, welche dasselbe seit mehren Decennien gemacht hat, völlig unbekannt sind, und in dem Wahne, daß in dieser Angelegenheit Jeder, der studirt, oder auch nur seine gesunde

Vernunft habe, abzuurtheilen, und Aufsicht und Leitung zu übernehmen fähig sei, durch ihre Unwissenheit und Anmaßung vielfaches Gute hindern und mannigfaltigen Schaden stiften. Möge dieß Buch manchem dieser Herren die Augen öffnen, und sie aus ihrer Unthätigkeit aufwecken; möge es recht viele Lehrer zur Prüfung ihres bisherigen Thuns veranlassen, sie zu richtigen Ansichten leiten, und zu neuem heiligen Eifer in ihrer Amtsthätigkeit beleben; möge es angehenden Lehrern ein treuer Führer sein, und denen, welche mit mir an dem wichtigen Werke der Bildung künftiger Lehrer arbeiten, die Grundsätze zur Prüfung vorlegen, die einer ihrer Mitarbeiter als richtig angenommen und bewährt gefunden hat. Gott segne die Wirksamkeit dieses Buches, er segne Alle, die nahe und ferne mit frommem Sinn für eine bessere und wahrhaft christliche Jugendbildung thätig sind!

Zerrenner.

Vorwort zur zweiten Auflage.

In dem ich diese zweite Auflage dem Publiko übergebe, bemerke ich nur im Allgemeinen, daß ich bei der sorgfältigsten Kenntnißnahme von den Erscheinungen der Zeit im Gebiete des Volksschulwesens, und bei der ruhigsten und unbefangensten Prüfung derselben, mich doch nicht veranlaßt gefunden habe, von den schon in der ersten Auflage dieses Buches ausgesprochenen Grundsätzen abzugehen, daß mich vielmehr tägliche reiche Erfahrung und richtige Beobachtung in denselben nur noch mehr befestigte. Ueber vier Jahre habe ich selbst nach diesem Buche künftige Lehrer der Jugend unterrichtet, und die Bemerkungen, die sich

mir

mir bei diesem Unterrichte aufdrängten, so wie die mir zugekommenen Urtheile spruchfähiger Männer bei der Revision dieser neuen Auflage sorgfältig benutzt und berücksichtigt. Möge denn dieses Buch ferner wie bisher zur Förderung des hochheiligen Werkes einer zweckmäßigen und christlichen Volksbildung mitwirken.

Magdeburg, im Dezember 1832.

Der Verfasser.

Inhalt.

Inhalt.

Einleitung.

Der

Erstes Kapitel.
Erziehungslehre für Schullehrer.

Gewohn-

Zweites Kapitel.

Schulkunde.

Drittes Kapitel.

Unterrichtslehre.

Erster Abschnitt.

Didaktik.

Lei-

Zweiter Abschnitt.
Methodik.

I. Allgemeine Methodik.

Anhang zur allgemeinen Methodik.

Ueber einige Erleichterungsmittel und Kunstgriffe beim Schulunterrichte, zunächst in Volksschulen.

II. Besondere Methodik.

Erster Abschnitt.

Vom Lese-Unterrichte.

Zweiter Abschnitt.

Vom Unterrichte im Schreiben.

Drit-

Dritter Abschnitt.

Vom Unterrichte im Rechnen.

Vierter Abschnitt.

Von dem Unterrichte in der Muttersprache, in der Sprech- und Sprachlehre, Orthographie, und in schriftlichen Aufsätzen.

Fünfter Abschnitt.

Vom Unterrichte in der Formen= und Raumlehre.

Sechster Abschnitt.

Vom Unterrichte im Zeichnen.

Siebenter Abschnitt.

Vom Unterrichte im Gesange.

Achter Abschnitt.

Vom Unterrichte in gemeinnöthigen wissenschaftlichen Kenntnissen. Geographie. Geschichte. Naturbeschreibung. Technologie. Naturlehre ꝛc.

Neunter Abschnitt.

Von den Sprech- und unmittelbaren Denkübungen.

Zehn-

Zehnter Abschnitt.

Von dem Unterricht in der Religion.

Ein-

Einleitung.

Allgemeine Vorkenntnisse.

§ 1.

Von dem Menschen und seiner Natur.

Der Mensch gehört zwar seinem Körper nach zu den Geschöpfen der Erde, die wir Thiere nennen, allein es zeichnet sich sein Körper vor allen thierischen Körpern in vieler Hinsicht aus, und sein Geist erhebt ihn weit über alle übrige lebende Wesen auf Erden. Es gehört der Mensch offenbar zweien Welten an, der Geister- und der Körperwelt, und die innige Verbindung des Menschenkörpers mit dem menschlichen Geiste macht die Menschennatur aus. Sie ist der Inbegriff aller Eigenschaften und Kräfte des Menschen.

Die wichtigsten Eigenthümlichkeiten der Menschennatur sind: das Vermögen zu denken, das Vermögen sich selbst zu bestimmen, oder sich nach eigenen Vorstellungen zu entschließen (der freie Wille), die Abhängigkeit des wahren Wohlseins von sittlicher und überhaupt von eigener Vollkommenheit, Vervollkommnungsfähigkeit (Perfekti-

fektibilität), und Unsterblichkeit des Geistes; und aus diesen Eigenschaften ergiebt sich die große Aufgabe des Menschen oder seine Bestimmung, immer vollkommener und dadurch immer glückseliger zu werden.

Die Wissenschaft, die uns den Menschen kennen lehrt, heißt Anthropologie. Die Natur des menschlichen Geistes lehrt die Psychologie, die des Körpers die Physiologie.

Wenn die Kenntniß des Menschen und der Natur desselben Jedem interessant und nützlich ist, so ist sie dem, der auf dieselbe zweckmäßig einwirken will, durchaus unentbehrlich.

§ 2.

Von der Menschenkraft und den Anlagen des Menschen.

Die der gesammten Menschennatur einwohnende Kraft heißt die Menschenkraft, sie besteht also in dem Inbegriffe der gesammten thätigen Vermögen des Menschen, gewisse Wirkungen hervorzubringen. Der Mensch besitzt mannigfaltige Anlagen, die der Grund der Möglichkeit sind, das zu werden und zu bewirken, was er werden und wirken kann, und diese kann er weder sich selbst erwerben, noch können sie ihm durch willkührliche Einwirkung mitgetheilt werden, sondern sie sind ihm von Natur gegeben. Wem eine Anlage fehlt, dem kann keine Kunst dieselbe verleihen oder ersetzen; wohl aber können die Anlagen des Menschen gebildet werden, die Menschenkraft ist bildsam, hat Bildsamkeit, ohne welche Eigenschaft von keiner Erziehung die Rede sein könnte, und die ganze Menschenbestimmung eine andere sein müßte, als die sie ist. Bildsam ist das, was sich durch absichtliche Einwirkung zu gewis-

gewissen Zwecken verändern läßt. Nicht alles Veränderliche ist also bildsam.

Ein Vermögen wird einem Dinge beigelegt, so fern ihm etwas möglich ist. Der Mensch hat ein Erkenntnißvermögen heißt: es ist ihm möglich zu erkennen, oder sich Kenntnisse zu erwerben. Das Vermögen ist die Fähigkeit, Veränderungen, Wirkungen, hervorzubringen. Das Bestreben, die durch das Vermögen möglichen Veränderungen wirklich zu machen, oder das Vermögen in seiner Thätigkeit, heißt Kraft. Die Sprache des gewöhnlichen Lebens unterscheidet jedoch nicht immer so scharf.

§ 3.

Gleichheit und Verschiedenheit der Anlagen bei einzelnen Menschen.

In Hinsicht auf ihr Wesen und ihren Entwickelungsgang d. h. hinsichtlich der Gesetze, denen ihre Entwickelung und Ausbildung unterliegt, sind diese Anlagen bei allen einzelnen Individuen völlig gleich; ihrer Beschaffenheit und ihrem Grade nach findet sich aber eine bedeutende Verschiedenheit. Es lehrt dieß die Beobachtung sowohl der geistigen als körperlichen Anlagen, und die Behauptung, daß alle Menschen vollkommen gleiche Anlagen besäßen, und nur die Verschiedenheit der Erziehung ihre nachherige Verschiedenheit bewirke, widerlegt jede genauere Beobachtung der Kinder. Den Grund jener Verschiedenheit können wir nicht angeben, wenn auch in einzelnen Fällen sich Ursachen wenigstens mit großer Wahrscheinlichkeit nachweisen lassen.

§ 4.

Erziehung. Erziehungswissenschaft. Erziehungskunst.

Der Körper des Menschen bildet sich, wie jedes organische Wesen, nach ihm beiwohnenden Bildungstrieben von

innen heraus; allein der Geist wirkt theils unwillkührlich, theils absichtlich auf seine Bildung ein, und so hat auch der Körper Einfluß auf die Bildung des Geistes. Zahllose Dinge haben bald mehr, bald weniger Einfluß auf die Bildung des Menschen, z. B. die Umstände, unter denen er, besonders in der Jugend, lebt: Armuth, Reichthum, Klima, Wohnung, Stand der Eltern, nächste Umgebung, Staatsverfassung, Schicksale, und besonders die Menschen, unter denen er aufwächst, die Beschaffenheit der Eltern, u. s. w.

Doch des Menschen Bildung darf nicht dem Zufalle, nicht der absichtslosen Einwirkung zahlloser Dinge und Umstände überlassen bleiben, das fordert seine Bestimmung, das fordert das Wohl der menschlichen Gesellschaft in ihren engeren und weiteren Verbindungen, das gebietet die Pflicht, wie sie die Vernunft für sich erkennt, und Gottes heiliges Wort sie gebietet. Wie der Mensch von seiner Geburt an in aller Hinsicht mehr als die Thiere aus weisen Absichten an fremde Hülfe gewiesen ist, so ist er es auch hinsichtlich seiner Entwickelung und Bildung; sein Körper bedarf des Schutzes, der Wartung und Pflege, und sein Geist würde ohne fremde absichtliche Einwirkung sich nur langsam zur freien Thätigkeit erheben, und den Grad der Vervollkommnung, dessen er hier fähig ist, gar nicht erreichen. Es bedarf der Mensch der Erziehung. Die absichtliche Einwirkung auf die Bildung des Menschen heißt E r z i e h u n g, und e r z i e h e n heißt also: absichtlich auf die Bildung des Menschen einwirken. Die Wissenschaft, welche die Regeln für dieses wichtige Geschäft vorträgt, ist die E r z i e h u n g s w i s s e n s c h a f t oder P ä d a g o g i k. Sie ist also die Wissenschaft der Regeln für die absichtliche Einwirkung auf die Bildung des Menschen. Sie lehrt also die E r z i e h u n g s k u n s t, die in der Geschicklichkeit besteht, jenen Regeln gemäß auf die Bildung Anderer einzuwirken.

(Theoretische und praktische Pädagogik *) Pädagogiker. Pädagoge, theoretischer und praktischer Erzieher. Ziehen. Aufziehen. **) Erziehen. Auferziehen.)

§ 5.

Möglichkeit einer Erziehungswissenschaft.

Wir verstehen unter Erziehungswissenschaft den systematisch geordneten Inbegriff der Regeln für die absichtliche Einwirkung auf die Bildung des Menschen. Obgleich kein Mensch auf Erden einem anderen völlig gleich ist, so ist doch die Menschennatur in ihrem Wesen und dem Wesen ihrer Anlagen bei Allen dieselbe, und alle Veränderungen, die mit ihr und ihren Kräften vorgehen, geschehen unter gewissen Bedingungen, und nach einer bestimmten Ordnung, nach gewissen Gesetzen. Die in dieser Hinsicht gemachten Beobachtungen lehrt die Anthropologie, Psychologie und Physiologie. Da aber alle Entwickelung und Bildung des Menschen bei Allen etwas Gemeinsames, einen von der Natur bestimmten Gang hat, und nach einem in der Natur be-

*) Wir nennen die Pädagogik mit demselben Rechte eine Wissenschaft, mit welchem man jeden systematisch geordneten Inbegriff zusammen gehöriger Wahrheiten eine Wissenschaft nennt, wenn auch kein allgemeines oder ein nur empirisches Grundprincip sich für dieselbe aufstellen läßt.

**) Das Uebereinstimmende in den Wörtern: aufziehen, erziehen und auferziehen ist der Begriff: sorgen, daß ein Mensch in den Jahren, wo er noch nicht für sich hinreichend und zweckmäßig sorgen kann, zu der gehörigen Vollkommenheit gelange; allein es findet zwischen diesen Ausdrücken der Unterschied Statt, daß aufziehen bloß auf das Physische geht, und daher auch von Pflanzen und Thieren gebraucht wird, die beiden andern Ausdrücke sich aber auch auf die geistige Bildung beziehen. Unter diesen letzteren findet der Unterschied Statt, daß in dem Worte auferziehen die Nebenbestimmung liegt, daß die Erziehung von der ersten Kindheit an geschah, wo noch das Aufziehen eine Hauptsorge sein mußte.

begründeten Gesetze geschieht, so sind auch allgemeine Regeln für die Einwirkung auf die Bildung des Menschen, so ist auch eine Erziehungslehre oder Erziehungswissenschaft möglich.

§ 6.

Werth der Pädagogik.

Von wie vielen Seiten her auch der Werth der Pädagogik in Zweifel gezogen und geleugnet ist, so muß dennoch derselbe jedem Unbefangenen einleuchten. Er ist theils absolut, theis relativ. Betrachtet man nämlich ihren Gegenstand und ihren Zweck an und für sich, so ist es klar, daß eine Wissenschaft, welche die edelste Natur zum Gegenstande und die Veredlung derselben zum Zwecke hat, einen Rang haben muß, den ihr keine andere streitig machen kann. Was kann wichtiger für den Menschen sein, als die Grundsätze und Regeln kennen zu lernen, nach denen, und bei deren Berücksichtigung er und sein Geschlecht allein seine Bestimmung erreichen kann? Und fassen wir den Nutzen, die Brauchbarkeit der Pädagogik ins Auge, wie groß, wie allgemein ist er, welchen Einfluß hat sie auf das Wohl Einzelner nicht nur, sondern ganzer Familien und Völker, wie grenzenlos ist er, da er über die Schranken des Erdenlebens hinausreicht!

Hält man es schon für wichtig, die Grundsätze und Regeln für gewöhnliche Berufs- und Kunstarbeiten und Geschäfte zu studiren, wie wichtig muß das Studium einer Wissenschaft sein, die uns die Grundsätze und Regeln für die Erfüllung der heiligsten Pflicht, für ein Geschäft lehrt, von dessen Erfolge zeitiges und ewiges Heil, Familien- und Bürgerglück, das Wohl der Staaten und der gesammten Menschheit abhängt? Wer die Regeln für ein Geschäft nicht kennt, kann dasselbe nicht richtig, d. h. den Regeln

gemäß,

gemäß, betreiben; ein Geschäft aber, dessen Gelingen oder Mißlingen so wichtige Folgen hat, wie das der Erziehung, ohne Kenntniß, nach blindem Gutdünken und augenblicklichen Einfällen und Launen zu betreiben, ist höchst gefahrvoll, ist pflichtwidrig, ist unverantwortlich.

§ 7.

Eintheilung der Pädagogik und der Erziehung.

Das Object der Erziehung und ihrer Wissenschaft ist der Mensch, seine gesammte Natur, alle ihre Vermögen und Kräfte. Der Mensch soll gebildet werden als Mensch, ohne Rücksicht auf besondere Umstände und Verhältnisse, der Erzieher soll dahin arbeiten, ihn seiner Menschenbestimmung, die er mit Allen gemein hat, näher zu führen; aber neben der allgemeinen Menschenbestimmung hat der Zögling noch eine besondere, durch die Verhältnisse dieses Lebens gegebene, und auch diese muß von dem Erzieher berücksichtigt werden. Hiernach giebt es

1) eine allgemeine Menschenerziehung und eine allgemeine Pädagogik, die die Bildung des Menschen als Menschen ohne alle andere Rücksichten bezweckt;

2) eine besondere, die die allgemeinen Grundsätze und Regeln auf gewisse besondere Verhältnisse anwendet, und noch besondere, aus der Natur dieser Verhältnisse herfließende Regeln lehrt.

Die allgemeine Erziehung und Erziehungswissenschaft wird nach den beiden Haupttheilen des Menschen in die körperliche (physische) und geistige, und die geistige nach den drei Hauptvermögen des menschlichen Geistes, nach dem Erkenntnißvermögen, Gefühlvermögen und

und Begehrungsvermögen, in die intellectuelle, psychische und moralische getheilt. Die erstere hat die Verstandes-, die zweite die Gefühls-, die dritte die Willensbildung zum Ziele. Die psychische wird oft auch, doch nicht passend, die ästhetische genannt.

Die besondere Erziehung nimmt nun bei Aufstellung und Anwendung der allgemeinen Erziehungsgrundsätze und Regeln auf besondere Verhältnisse Rücksicht, und daher kann man hier mehre Arten aufzählen. So giebt es hinsichtlich des Geschlechts Knaben- und Töchtererziehung, hinsichtlich des Berufs und des Standes eine Erziehung des Landmanns, des Bürgers, des Soldaten, des Künstlers, des Kaufmanns, des Gelehrten, des Adels, des Fürsten, u. s. w.; hinsichtlich der Art der Erziehung eine häusliche oder Familienerziehung, und eine öffentliche auf Schulen und Erziehungsanstalten, Pädagogien.

Es leuchtet ein, daß immer die allgemeine Menschenerziehung die Hauptsache ist, denn in jedem Verhältnisse ist der beste Mensch der Beste und Brauchbarste, und nicht ohne großen Nachtheil kann die Rücksicht der allgemeinen Menschenbildung der Rücksicht auf besondere Verhältnisse nachgestellt oder untergeordnet werden.

Man kann auch, ohne die vielen einzelnen Verhältnisse, in denen das Kind lebt, und für die es erzogen werden soll, ins Auge zu fassen, außer der allgemeinen Menschenbestimmung bloß die beiden großen Verbindungen, in denen jeder Mensch lebt, die bürgerliche und kirchliche, ins Auge fassen, und dann zerfällt die Erziehung in eine dreifache, in die Erziehung als Mensch, als Bürger und als Mitglied einer Religionsparthei oder Kirche, also in die allgemeine Menschenerziehung, in die bürgerliche und kirchliche.

Man kann auch die Erziehungslehre in 1) die allgemeine, 2) die besondere, und 3) die individuelle oder specielle eintheilen, wo dann die allgemeine die für die Erziehung jedes Menschen als solchen geltenden Regeln, die besondere die Regeln der Erziehung für alle Menschen in dem politischen und kirchlichen Vereine eines bestimmten Volkes und einer bestimmten Zeit, und die individuelle die Regeln enthält, welche für die Erziehung nach Stand, Geschlecht u. s. w. in diesem doppelten Vereine gehören.

§ 8.

Zweck der Erziehung.

Der umfassende Zweck der Erziehung geht schon aus dem Bisherigen hervor, er ist kein anderer, als der, den Menschen zur Erreichung seiner Bestimmung zu bilden. Hat nun der Mensch eine dreifache Bestimmung,

1) die als Mensch, und hinsichtlich der beiden großen Vereine, in denen Jeder lebt,
2) die als Bürger, und
3) (mit Hinsicht auf die christliche Kirche gesprochen) die als Christ,

so liegt auch der dreifache Zweck der Erziehung vor Augen. Es soll das Kind zu einem guten *) Menschen, zu einem guten Bürger, zu einem guten Christen gebildet werden.

Jeder Mensch soll als Mensch immer vollkommener und dadurch immer glückseliger werden, seine Anlagen sollen entwickelt, seine Kräfte gebildet, sein Verstand soll zur Erkenntniß für ihn wichtiger Wahrheit geführt, sein Wille soll auf's Gute gerichtet, sein Gefühl soll veredelt, und sein

*) Gut ist das, was so ist, wie es sein soll, was also seine Bestimmung erfüllt und erreicht.

Wohl, so weit es von ihm abhängt, durch seine Denkart, Gemüthsstimmung und Handlungsweise gefördert und gesichert, er soll hier für ein Leben höherer Vollkommenheit und reinerer Glückseligkeit so viel als möglich vorgebildet werden.

Als Bürger, als Mitglied der engeren und größeren bürgerlichen Verbindungen, in denen er hienieden lebt, soll er die Bildung des Geistes und Gemüths, die Kenntnisse und Geschicklichkeiten, die Eigenschaften und Tugenden erlangen, die nöthig sind, um ein treuer und gehorsamer Unterthan, ein gutes, nützliches Glied der größeren bürgerlichen Gesellschaft, und des Familienkreises zu sein, dem er angehört, und um in dem Stande, dessen Mitglied er ist, bei treuer und segensreicher Thätigkeit zufrieden und glücklich zu leben.

Als Glied der christlichen Kirche soll er dahin geführt werden, mit wahrem, festen, frommen Glauben den Herrn zu umfassen, und sich vertrauensvoll ganz seiner Leitung zu ergeben, die heiligen Zwecke der Kirche Jesu zu ehren, dieselben pflichtmäßig befördern zu helfen, und dahin zu streben, ein immer würdigeres Glied der Kirche Jesu, des Gottesreiches des Herrn, zu werden.

Hieraus ergeben sich zugleich die höchsten Grundsätze aller Erziehung.

§ 9.

Wann ist nun die Erziehung gut zu nennen? Wichtigkeit einer guten Erziehung.

Ist gut das, was so ist, wie es sein soll und seine Bestimmung erfüllt, so ist eine Erziehung dann eine gute zu nennen, wenn, so weit nicht Hindernisse, die nicht in des

Erziehers Macht stehen, den Erfolg hindern, durch sie der Mensch seine dreifache Bestimmung im möglichst vollkommenen Grade erreicht, wenn also von ihrer Seite stets die rechten Mittel auf die richtige Art zur Bewirkung der bezweckten Bildung angewandt werden. Diese Mittel und die richtige Art ihrer Anwendung lehrt die Erziehungswissenschaft.

Daß es Hindernisse des Erfolgs der besten Erziehung gebe, lehrt die Erfahrung. Der Erzieher muß sie kennen zu lernen suchen, um sie weise berücksichtigen zu können.

Die zärtliche Sorgfalt, die angewandte Mühe und die verwendeten Kosten können den Werth einer Erziehung nicht bestimmen; denn was hilft der beste Wille ohne Einsicht, Umsicht, Kraft und Ausdauer? Doch nicht von dem Erzieher allein, sondern auch von den Anlagen des Zöglings, von äußeren Umständen, und von der Selbstthätigkeit des Zöglings (der kein Stück Holz oder kein Marmorblock in der Hand des Künstlers ist, und seine Freiheit hat), hängt der Erfolg der Erziehung ab, woraus sich ergiebt, in wiefern der Zustand des Zöglings dem Erzieher zugerechnet werden könne.

Daß der Mensch gut erzogen werde, ist nicht nur für ihn selbst von hoher Wichtigkeit, indem davon sein Werth als Mensch und Bürger, sein Lebensglück, ja sein ewiges Heil abhängt, sondern es ist es auch für die Familie, der er angehört, für den Staat, dessen Bürger er wird, wie für die Kirche Jesu, deren Glied er ist. Dieß bedarf keines Beweises.

§ 10.

Erziehung und Unterricht.
Zweifacher Zweck des Unterrichts.

Erziehung und Unterricht sind zwar keine gleiche Begriffe, allein sie sind verwandt, und es ist höchst wichtig, sie in dem richtigen Verhältnisse zu einander zu denken. Wenn Erziehung die gesammte absichtliche Einwirkung auf die Bildung des Menschen ist, so ist dieser Begriff offenbar der weitere, und der des Unterrichts ist in ihm enthalten, der erstere Begriff schließt den letzteren mit in sich. Unterricht ist die absichtliche Einwirkung auf Andere zur Erwerbung gewisser Kenntnisse und Geschicklichkeiten. Die Wissenschaft, welche die Regeln für diesen Zweig der Erziehung lehrt, heißt die Unterrichtswissenschaft, Lehrwissenschaft, Didaktik. (Von dieser Wissenschaft und ihrer Eintheilung wird später die Rede sein.) Statt Unterricht sagt man auch Lehre, daher der, der besonders diesen Zweig der Erziehung besorgt, Lehrer heißt. Wie eine Erziehung ohne Unterricht nie ihre Zwecke erreichen würde, so ist auch jeder Unterricht, der nicht erziehend ist, der nicht bei dem Mittheilen von Kenntnissen und Geschicklichkeiten stets auf die gesammte Bildung hinzuwirken sucht, sofern er der Jugend, oder noch zu erziehenden Subjecten ertheilt wird, ein bloßes Abrichten und bewirkt ein bloßes Anlernen, er ist ein schlechter Unterricht, weil er nicht so ist, wie er sein soll, und nicht leistet, was er leisten soll. Wie alle Erziehung Unterricht fordert, so muß aller Unterricht erziehend sein. Der Unterricht ist also ein Theil der Erziehung, ist Erziehung bei, durch und zur Mittheilung und Erwerbung gewisser Kenntnisse und Geschicklichkeiten.

Es war lange ein Hauptfehler der Lehrer, daß sie einseitig nur die Mittheilung von Kenntnissen und Geschicklichkeiten,

keiten, ohne Rücksicht auf die Erziehung, für ihren Beruf hielten, und nicht bedachten, daß aller Unterricht einen zwiefachen Zweck habe, nämlich 1) den formalen (formare, bilden), oder den der gesammten Bildung des Menschen, und 2) den materiellen, oder die Mittheilung von gewissen Kenntnissen und Geschicklichkeiten.

Die gehörige Coordinirung dieser beiden Unterrichtszwecke und die umfassende Auffassung des formalen Zwecks ist ein Hauptvorzug der neueren Didaktik, da man früher bald diesen, bald jenen jener Zwecke auf Unkosten des andern vorherrschen ließ, und den formalen Zweck oft blos auf die Bildung des Erkenntnißvermögens beschränkte, da er sich doch auf den ganzen Menschen, Geist und Körper und alle Vermögen erstrecken muß.

§ 11.

Wem liegt die gesammte Erziehung, und also auch der Unterricht ob? Schulen.

Die gesammte Erziehung hat Gott zunächst in die Hände der Eltern gelegt, denen die, welche zum engeren Familienbunde gehören, bei diesem wichtigen Geschäfte behülflich sein sollen. Es kann dieß schon nicht anders sein; denn wenn auch die Erziehung weit über die Jahre der Kindheit und Jugend hinausreicht, und auch die Weiterbildung der Erwachsenen Sorge des Staats bleiben muß, so ist doch die Kindheit und Jugend die eigentliche Zeit der Erziehung, weil da die Einwirkung Anderer am nöthigsten, und der Mensch für sie am empfänglichsten, die Menschennatur am bildsamsten ist, und in dieser Periode ist der Mensch fast ganz in den Händen seiner Eltern, und an seine Eltern gewiesen und gebunden. Da es aber vielen Eltern durchaus an den zu dem so schweren und wichtigen Geschäfte der Erziehung nöthigen Eigenschaften, Kenntnissen, Geschick-

lich-

lichkeiten und Hülfsmitteln fehlt, da Viele, durch ihre Berufsgeschäfte behindert, sich nicht genugsam um die Erziehung ihrer Kinder bekümmern können, Andere ihre heiligen Elternpflichten in dieser Hinsicht nicht kennen und achten, auch viele Eltern früher sterben, als wo ihre Kinder die nöthige Bildung erlangt haben, so kann und darf der Staat, dessen Sicherheit und Wohlfahrt von der guten Erziehung des aufwachsenden Geschlechts seiner Bürger abhängt, die Erziehung der Jugend den Eltern nicht allein überlassen. In allen gut eingerichteten Staaten giebt es daher Schulen, oder solche Anstalten, die der Bildung der Jugend gewidmet sind, von denen man die Erziehungsanstalten noch unterscheidet, insofern dieselben an Eltern Statt auch die Erziehung übernehmen, die gewöhnlich neben der Schul-Erziehung Sache der Eltern und des Hauses bleibt, und die zum Theil zugleich Schulen sind.

Die allgemeinen und besonderen Erziehungsbedürfnisse hinsichtlich auf Geschlecht, Lage, Stand, Beruf u. s. w. berücksichtigend, hat man manniafaltige Arten von Schul- und Erziehungs-Anstalten gestiftet: Elementarschulen, Volksschulen, Landschulen, niedere, mittlere, höhere Bürgerschulen, niedere, mittlere, höhere Töchterschulen, Vorbereitungsschulen, Gymnasien, Pädagogien, Universitäten, Seminarien, Handwerksschulen, Kunstschulen, Handlungsschulen, höhere Gewerbsschulen, Soldatenschulen, Schifffahrtsschulen, Morgenschulen, Abendschulen, Sonntagsschulen, Armenschulen, Schulen für Blinde, für Taubstumme, Waisenhäuser (welche von mehr als einer Seite sehr bedenklich sind) u. s. w.

§ 12.

Die Volksschule.

Unter allen den mannigfaltigen Arten von Schulen ist unstreitig die Volksschule, d. h. die, welche die Be-

Bewirkung der Bildung und die Mittheilung der Kenntnisse und Geschicklichkeiten zum Zwecke hat, deren Jeder im Volke bedarf, die wichtigste; denn 1) in ihr wird der Grund aller weiteren Bildung, auf dessen Güte Alles beruht, gelegt, sie hat es mit den Elementen aller Kraft und alles Wissens und Könnens und mit der Anregung und ersten Bildung der ganzen Menschenkraft zu thun, welche die Grundlage aller Fortbildung ist; 2) sie gehört Allen an, nicht einem einzelnen Stande; und 3) sie hat den wichtigsten Einfluß auf die gesammte Volksbildung, da der größte Theil der Menschen aus ihr allein seine ganze Bildung entnimmt.

Lange ist zum großen Nachtheile für die Staaten von diesen die hohe Wichtigkeit der Volksschulen verkannt.

§ 13.

Wovon hängt die Vortrefflichkeit der Volksschulen ab?

Soll es um das Volksschulwesen eines Landes gut stehen, und sollen die Volksschulen leisten, was sie leisten müssen, um ihre Bestimmung ganz zu erreichen, so ist Folgendes nöthig:

1) Sie müssen in gehöriger Anzahl vorhanden, und, wo es nöthig ist, in mehre Classen abgetheilt, und mit der nöthigen Lehrerzahl versehen, sie dürfen nicht überfüllt sein.

Die Lancasterschulen bleiben ein trauriger Nothbehelf, so wie die Hülfe durch Monitoren oder Gehülfsschüler immer höchst mangelhaft bleibt.

Die

Die Schulen der wechselseitigen Schuleinrichtung (s. meine Schrift über das Wesen und den Werth der wechselseitigen Schuleinrichtung. Magdeburg, bei W. Heinrichshofen 1832.) dürfen nicht mit Lancasterschulen verwechselt werden, da in ihnen der Lehrer überall selbst unterrichtet, und nur die nöthigen Uebungen des Erlernten unter Leitung von Schülern auf eine höchst zweckmäßige Weise geschehen. Die wechselseitige Schuleinrichtung ist ein großer Schritt zum Bessern besonders durch ihre erziehende Kraft, und sollte überall eingeführt werden, wo ein Lehrer auf sehr verschiedenen Stufen stehende Kinder zu gleicher Zeit unterrichten soll.

2) Die Schulen müssen die gehörigen Mittel zu ihrem Bestehen und Gedeihen haben. Hieher gehören ein zureichender Gehalt für den Lehrer, um sorgenfrei und anständig, jedoch nicht um üppig und in Weltlust leben zu können, und Mittel zur Anschaffung des nöthigen Lehrapparats für Lehrer und Schüler.

3) Die Schulzimmer müssen durchaus zweckmäßig und mit den nöthigen und zweckmäßigen Utensilien und Lehrmitteln versehen sein.

4) Der Staat muß über das Volksschulwesen eine strenge und wirksame Aufsicht führen, die sich a) über die Verwaltung des Schulvermögens, b) über die Schulgebäude u. s. w., c) über die gesammte Amtsführung der Lehrer, d) über den Schulbesuch, e) über die gewissenhafte Besetzung der Schulstellen mit tüchtigen und würdigen Subjecten, und f) über die Anstalten zur Fortbildung der Lehrer erstrecken muß.

5) Doch besonders hängt die Vortrefflichkeit der Volksschule, und der Segen, den sie stiften soll, von der

Vor-

Vortrefflichkeit des Lehrers ab. Ist der Lehrer schlecht, so ist und wird die Schule schlecht, die Umstände mögen sein, welche sie wollen; dahingegen ein in aller Absicht trefflicher Lehrer unter allen Umständen das unter den obwaltenden Umständen Mögliche leisten wird.

§ 14.

Der Schullehrerberuf und seine Würde.

Der Beruf des Schullehrers ist die Bildung der ihm anvertraueten Kinder zu guten Menschen, zu treuen, nützlichen Bürgern und wahrhaft frommen Christen. Seine Schüler dazu zu bilden, wird er durch seinen Unterricht ihre Anlagen entwickeln und bilden, und sie zu den für ihre Bestimmung nöthigen, und von seiner Schule zu erwartenden Kenntnissen und Geschicklichkeiten führen; aber nie wird er es vergessen, daß die Mittheilung dieser Kenntnisse und Geschicklichkeiten nicht das Einzige ist, was von ihm geleistet werden soll. Er soll von seiner Seite thun, was er vermag, seine Schüler ihrer dreifachen Bestimmung entgegenzuführen, und indem er dieß thut, befördert er nicht nur die zeitige und ewige Wohlfahrt seiner Schüler, sondern Familien- und Bürgerglück, er befördert das Gottesreich des Herrn auf Erden, die Veredlung und Beglückung der Menschheit durch Wahrheit, Tugend und Frömmigkeit. Das Wirken des Schullehrers ist also unmittelbar auf die höchsten und edelsten Zwecke gerichtet, die der Mensch haben und verfolgen kann, und unaussprechlich ist der Segen, den er stiftet, wenn er als christlicher Lehrer zur Ehre des Herrn, mit Einsicht, Geschicklichkeit, Treue, Liebe und wahrhaft frommen Sinn und Glauben in seinem Berufe lebt und arbeitet. Ein geschickter, frommer, treuer, in aller Absicht guter Lehrer ist ein Segen für ganze Ortschaften und Geschlechter!

In der Größe und Heiligkeit des Zwecks, den der Schullehrer in seinem Amte verfolgen soll, und in dem Segen, den er durch seine Amtsführung über Viele, über ganze Familien und Ortschaften, über Zeit und Ewigkeit verbreiten kann, liegt die Würde des Schullehrerberufs, die von allen Verständigen und Besseren anerkannt wird, und weit allgemeiner anerkannt werden würde, wenn es nicht noch zahllose Lehrer gäbe, die es durch ihr ganzes Leben und Wirken beweisen, daß sie selbst die Würde ihres Berufs und die hohe Bestimmung desselben nicht kennen, und durchaus nicht sind und leisten, was sie sein und leisten müßten, wenn die hohe Würde und die Wichtigkeit ihres Berufs allgemein anerkannt werden sollte.

Daß der Schullehrer allein das große Werk der Erziehung nicht vollbringen könne, und die Frucht seiner Arbeit nicht vor den zahllosen Gefahren, die sie bedrohen, zu schirmen vermag, das kann seinen Beruf nicht ändern, kann die Würde seines Berufs nicht vermindern, darf ihn nicht schlaff und muthlos machen. Nein, er weiß es, der Herr fordert von seinem Knechte nicht mehr, als daß er treu erfunden werde, und so blickt er bei seiner christlich-frommen Arbeit voll Glauben zu dem empor, ohne dessen Hülfe und Segen Niemand etwas vermag, ohne dessen Segen keine Saat keimen und gedeihen und Frucht treiben und reifen kann!

Der Schulmeisterstolz, der so häufig, besonders bei solchen Lehrern gefunden wird, die in Seminarien eine halbe und schiefe Bildung erhielten, ist lächerlich und verächtlich, und beurkundet allein schon, daß der Lehrer nicht ist, was er sein soll, und es nicht sein kann, da ihm eine der ersten Christentugenden; die Demuth, fehlt.

Der christliche Lehrer wird selbst bei den herrlichsten Erfolgen seiner Arbeit es nie vergessen, wie Vieles außer ihm dazu

dazu helfen mußte, daß seine Arbeit nicht vergeblich blieb, er wird in Demuth mit jenem großen Herold des Evangelii sprechen: „Nicht ich, sondern Gottes Gnade, die mit mir ist! Von Gottes Gnade bin ich, was ich bin!"

§ 15.

Nöthige Erfordernisse eines guten Lehrers.

An den, der ein wahrhaft guter Lehrer sein und werden will, müssen mancherlei nicht unbedeutende Forderungen gemacht werden, es erfordert der Beruf des Lehrers Vieles, was nicht immer von denen, die sich ihm widmen, und die Schulämter besetzen, gehörig bedacht wird. Ein Lehrer, von dem man eine wahrhaft christliche und segensreiche Amtsführung erwarten soll, muß

1) einen gesunden festen Körper und gesunde Sinne haben. Auch auffallende körperliche Gebrechen und ein schlechtes Sprachorgan, wenn sie den Lehrer auch nicht geradehin zum Unterrichte unfähig machen, hindern seine Wirksamkeit, und auch der Mangel an äußerer Sittenbildung wird in vielfacher Hinsicht Nachtheil bringen.

2) Er muß Gewandtheit des Geistes, ein gutes Gedächtniß, eine lebendige und geregelte Einbildungskraft, eine gebildete und schnelle Urtheilskraft, ein schnelles Fassungsvermögen, überhaupt gute Anlagen und eine gute Geistesbildung besitzen.

3) Wenn gleich das Maaß der Kenntnisse und Geschicklichkeiten, die der Lehrer haben muß, nach den verschiedenen Arten der Schulen sehr verschieden ist, so muß er doch nicht nur gründlich und vollkommen wissen und verstehen und können, was er seinen Schülern lehren soll, sondern im Wissen und Können so viel

höher stehen, als dieß zum Geschäfte des Unterrichts, und zur Erlangung der Achtung nöthig ist, deren er zur wirksamen Führung seines Amts bedarf.

4) Er muß die Regeln der Erziehungs- und Unterrichtskunst und der Schul-Disciplin im Allgemeinen und für alle Lehrfächer seiner Schule vollkommen inne haben, und es in der Geschicklichkeit, sie anzuwenden, möglichst zur Meisterschaft bringen.

5) Er muß einen kindlichen Sinn, und Liebe zu den Kindern, Sanftmuth und Geduld, Freundlichkeit und Ernst, wahre Lehrerwürde und wahre Demuth besitzen.

6) Er muß seinen Beruf mit Liebe umfassen und für die hohen Zwecke desselben erwärmt und begeistert sein.

7) Er muß frei sein von Weltlust und wilder Sinnlichkeit, und Sinn für stille Häuslichkeit und reinere Freuden haben.

8) Er muß wahren lebendigen frommen Christenglauben haben, muß wahrhaft religiös, von inniger Liebe gegen den Herrn, und von der Ueberzeugung durchglüht sein, daß in keinem Anderen Heil ist, als in Christo Jesu allein.

Wer sich dem Schullehrerberufe widmet, prüfe sich nach diesen Forderungen, und bedenke die schwere Verantwortlichkeit, die dieser Beruf mit sich führt! Wehe dem, der in diesem Berufe nicht leistet, was er leisten soll, der wohl gar ein Fluch in dem Kreise wird, in welchem er Segen zu verbreiten berufen ist.

Erstes

Erstes Kapitel.

Erziehungslehre für Schullehrer.

§ 16.
Begriff einer Erziehungslehre für Schullehrer.

Der nächste Beruf, das eigentliche Geschäft des Lehrers, ist der Unterricht. Dieser soll nicht nur stets erziehend sein, d. h. neben dem Zwecke der Mittheilung gewisser Kenntnisse und Geschicklichkeiten auch den der gesammten Bildung im Auge haben und verfolgen, sondern es soll der Lehrer auch außer dem eigentlichen Unterrichte sein Verhältniß zu seinen Schülern auf alle Weise dazu benutzen, auf die gesammte Bildung seiner Schüler zur Erreichung ihrer dreifachen Bestimmung einzuwirken. Eine Erziehungslehre für Schullehrer ist daher die Anweisung, wie die Lehrer in Schulen auf die gesammte Bildung (Erziehung) ihrer Schüler einwirken sollen; sie lehrt, was der Lehrer durch seinen Unterricht, bei demselben, und in seinem ganzen Verhältnisse zu seinen Schülern, zur Erziehung derselben thun kann und soll.

Eine

Eine Erziehungslehre für Schullehrer ist daher keine vollständige Pädagogik, sie lehrt nicht Alles, was zur Erziehung erforderlich ist, sondern nur das, was der Schullehrer zu derselben beitragen und thun muß, wenn er als Lehrer zugleich Erzieher sein will, wie er es sein soll. Da aber der Lehrer dahin sehen muß, ob und daß die häusliche Erziehung mit der öffentlichen Hand in Hand gehe, ob und wie sie die öffentliche Erziehung hindere oder befördere, und damit er im Stande sei, den Eltern, wo es nöthig ist, rathend zur Seite zu treten, so wird sie Manches aufnehmen müssen, was nicht ausschließlich die öffentliche oder Schul-Erziehung betrifft.

§ 17.

Umfang und Eintheilung der gesammten Erziehung und der Pädagogik.

Das gesammte Geschäft des Erziehers ist ein dreifaches:

1) er soll die natürlichen Anlagen und Kräfte des Zöglings in einem gesunden Zustande erhalten;

2) er soll dieselben wecken, entwickeln, richten und vervollkommnen, soll, sie bilden, cultiviren;

3) er soll sich vorfindende Fehler und Gebrechen heilen.

Nach diesem dreifachen Geschäfte des Erziehers zerfällt die Pädagogik oder Erziehungswissenschaft in drei Haupttheile:

1) die pädagogische Diätetik, oder die Wissenschaft der Regeln, nach denen der Erzieher dahin wirken soll, den Zögling, alle seine Kräfte und Anlagen, in einem gesunden Zustande zu erhalten;

2) die

2) die Culturlehre, oder die Wissenschaft der Regeln für die Bildung, Cultur des Zöglings, aller seiner Kräfte und Anlagen:

3) die pädagogische Heilkunde, oder die Wissenschaft der Regeln für die Heilung bei dem Zögling Statt findender Gebrechen und Fehler.

In diese drei Haupttheile zerfällt die Wissenschaft sowohl in so fern sie den ganzen Menschen als Gegenstand der Erziehung betrachtet, als auch, wenn sie nur von einzelnen Theilen und Kräften desselben handelt. So kann ich von einer geistigen und körperlichen Diätetik, Culturlehre und Heilkunde reden, und wieder bei jeder einzelnen Kraft, z. B. bei dem Gedächtnisse, oder dem Begehrungsvermögen die Diätetik, Culturlehre und Heilkunde für dieselbe vortragen. Intellectuelle, moralische, psychische Diätetik, Culturlehre und Heilkunde.

Eine Erziehungslehre für Schullehrer wird also lehren, was der Lehrer bei seinem und durch seinen Unterricht und in seinem ganzen Verhältnisse zu seinen Schülern zu thun hat, um dieselben in einem gesunden Zustande zu erhalten, sie zu bilden, und bei ihnen vorkommende Fehler und Gebrechen zu entfernen und zu heilen.

§ 18.
Diätetik.

Die pädagogische Diätetik ist also die Wissenschaft der Regeln, nach denen der Erzieher dahin wirken soll, den Zögling, nach Körper und Geist, nach allen seinen Kräften und Anlagen, in einem gesunden Zustande zu erhalten.

Nur wenn ein gesunder Geist in einem gesunden Körper wohnt, hat das Leben seinen vollen Werth, nur dann können wir es gehörig benutzen und genießen, nur dann kann der Erzieher wirken, was er wirken soll. Nur zu oft wird die Sorge für die Gesundheit, die schon vor der Geburt des Kindes nöthig ist, von den Eltern auf eine unverantwortliche Weise vernachlässigt, und eben so giebt es zahllose Lehrer, denen es kaum einfällt, daß auch sie zur Sorge für die Gesundheit ihrer Schüler verpflichtet sind, und daß sie, indem sie die Gesundheit ihrer Schüler nicht berücksichtigen, einen Gegenstand unberücksichtigt lassen, der von dem entschiedensten Einfluß auf das Werk ist, das sie wirken sollen.

Um für die Erhaltung der geistigen und körperlichen Gesundheit des Zöglings gehörig sorgen zu können, müssen wir eine richtige Kenntniß von der menschlichen Natur, wie sie in ihrem gesunden Zustande beschaffen ist, besitzen, müssen wissen, was ihr angemessen und nicht angemessen ist, was vortheilhaft oder nachtheilig auf sie einwirkt. Das Hergebrachte und Gewöhnliche ist nicht immer das der Gesundheit Zuträglichste, so wie nicht alles Neue, darum weil es neu ist, besser als das Alte ist. Beispiele in der physischen Diätetik, in der Diätetik des Gedächtnisses u. s. w.

Besitzt der Erzieher die zur Erhaltung der Gesundheit seines Zöglings nöthigen Kenntnisse, zu denen besonders auch genaue Kenntniß der Individualität des Zöglings gehört, so wird seine Sorge sich darauf erstrecken,

1) das Gefährliche und Schädliche zu entfernen und zu vermeiden,

2) den nachtheiligen Einfluß, wo es sich nicht entfernen und vermeiden läßt, zu verhüten, und

3) das

3) das Kind überhaupt gegen das, was seiner Gesundheit nachtheilig werden könnte, abzuhärten und zu stärken.

Die Diätetik hat es nicht mit der Hervorbringung der Gesundheit, sondern mit der Verhütung jedes krankhaften Zustandes zu thun; die erstere ist Sache der Heilkunde. Sie erfordert außer den genannten Kenntnissen große Vorsicht und Behutsamkeit, damit nicht bei der ersten und zweiten Sorge Verwöhnung und Verzärtelung entstehe, und die Mittel, die vor einem Uebel sichern sollen, vielleicht ein anderes erzeugen, und bei der dritten Sorge die Gesundheit gefährdet werde. (Kleidung, Pocken-Impfung, Ehrgefühl, religiöse Gefühle, Gymnastik, Baden, u. dgl.)

Die Abhärtung muß immer innerhalb der Grenzen der Natur, mit Rücksicht auf das Alter und die individuelle Beschaffenheit des Zöglings, auf Lage, Klima und Umstände langsam und stufenweise geschehen, sie muß die vorhergegangene Behandlungsart und die bisherige Lebensweise des Zöglings berücksichtigen, und darf nicht einseitig und veränderlich sein.

Bei Belehrungen und Warnungen ist es zu verhüten, daß der Zögling nicht furchtsam und ängstlich, oder wohl gar durch Uebertreibung verleitet werde, an der Richtigkeit der gegebenen Vorschrift und der Nothwendigkeit, ihr zu folgen, zu zweifeln.

§ 19.
Culturlehre.

Die Culturlehre ist die Wissenschaft der Regeln für die Bildung, Cultur, des Zöglings, aller seiner Kräfte und Anlagen.

Die Anlagen des Menschen bedürfen der Cultur, ohne sie bleibt der Mensch auf der Stufe der Thierheit, wie dieß mehrere Beispiele genugsam bewiesen haben. Nur durch Cultur (Erziehung im engeren Sinne) wird der Mensch, was er als Mensch sein und werden kann und soll.

Ohne zweckmäßige Einwirkung auf den Menschen würden seine Anlagen in ihm unentwickelt, seine Kräfte unthätig, oder gegen die Bestimmung des Menschen höchst schwach und unvollkommen bleiben, oder eine Richtung annehmen, die der Bestimmung des Menschen widerstreitet. Das Gegentheil der Cultur ist Verwahrlosung und Verdorbenheit.

Die Cultur besteht 1) im Erregen. Die Anlagen bedürfen eines äußeren Reizes und Anstoßes, um in Thätigkeit überzugehen, der Mensch muß zur inneren Selbstthätigkeit geweckt und angeregt werden.

Sie besteht 2) im gehörigen Richten und Leiten der geweckten Selbstthätigkeit. Die Thätigkeit der Kräfte soll stets der Natur und Bestimmung des Menschen gemäß sein, sie soll den Menschen zu immer höherer Vollkommenheit, soll ihn seinem Ziele näher führen, und der Erzieher soll dieselbe dazu leiten, soll den Zögling fähig machen, auch wenn er ihn nicht mehr leitet, sich selbst weiter zu bilden.

Sie besteht 3) im Stärken und Vervollkommnen der erregten und gehörig gerichteten Kraft. Diese Stärkung und Vervollkommnung geschieht durch zweckmäßige und fleißige Uebung, die, je nachdem die Kraft erstarkt und sich vervollkommnet, vom Leichtern zum Schwereren, vom Niedrigen zum Höheren fortschreitet.

§ 20.

§ 20.

Fortsetzung.

Die Erziehung kann nur das aus dem Menschen machen, wozu er fähig ist oder Anlagen hat, sie kann nicht schaffen, sondern nur das Gegebene benutzen. So wie aber die Erziehung keine Anlagen hervorbringen und vergrößern kann, so darf sie auch keine ausrotten; denn jede ist an sich zweckmäßig und gehört zur Menschennatur, sie ist eine Einrichtung der ewigen Weisheit zur Bestimmung des Menschen.

Irrige psychologische und religiöse Vorstellungen, auch wohl die Furcht vor der Ausartung, und die Schwierigkeit der gehörigen Leitung gewisser Anlagen haben zuweilen zu dem Wahne verleitet, daß es das Geschäft der Erziehung sein müsse, dieselben auszurotten. Die Möglichkeit der Ausrottung berechtigt nicht nur nicht zu derselben, sondern verpflichtet zur Vorsicht und Sorgfalt.

Eben so wenig besteht das Geschäft der Erziehung bloß in dem Verhindern der Ausartung und der Verhütung des Mißbrauchs einzelner Anlagen. Diese diätetische Sorgfalt ist zwar unerläßlich; allein sie erschöpft das Geschäft der Erziehung noch nicht. Der Mensch soll nicht nur nicht böse, sondern er soll gut werden.

§ 21.

Fortsetzung.

Es ist ein grober Irrthum, wenn man, wie es, in der Praxis besonders, sehr häufig geschieht, das Geschäft der Erziehung bloß auf das Mittheilen gewisser Kenntnisse und Geschicklichkeiten und das Abrichten zu gewissen Handlungen und einem gewissen Verhalten beschränkt.

Es bleibt immer die innere Cultur der Menschennatur, aller Kräfte des Menschen, und die Leitung der Selbstthätigkeit derselben die große Hauptsache, auf die es ankommt. Das Kind soll selbst anschauen, beobachten, prüfen, Begriffe bilden, urtheilen, schließen, und so die Wahrheit finden und in ihrer Erkenntniß fortschreiten, es soll seinen Willen seiner Pflicht und Bestimmung gemäß selbst bestimmen, und seine Gefühle selbst beherrschen und bilden lernen, es soll selbst einen Character erhalten. Durch stetes Mittheilen und Abrichten ohne innere Cultur wird die Geistesthätigkeit geschwächt, das eigene Gefühl erstickt, und der ganze Mensch characterlos und zur Maschine.

§ 22.

Allgemeine Regeln für die Cultur der Anlagen.

Erste Regel: Die Cultur muß allgemein sein, d. h. sie darf sich nicht auf einzelne, sondern muß sich auf alle Anlagen des Menschen erstrecken. Keine darf verwahrlost, keine auf Kosten der anderen gebildet werden; denn nur die Vollkommenheit aller macht die Vollkommenheit des Menschen aus, und alle stehen in der engsten Verbindung und sind von einander abhängig. Jede einseitige Bildung ist nachtheilig. Beispiele: Vernachlässigung der körperlichen Erziehung neben der geistigen, der Bildung des Gedächtnisses neben der des Verstandes, und umgekehrt u. dergl.

Man hat einwenden wollen, daß ja dann auch die Anlagen zum Bösen vervollkommnet werden müßten, allein die Anlage zum Bösen ist zugleich die Anlage zum Guten. Ist das Vermögen erregt, so kommt es auf die Richtung an, die seine Thätigkeit nimmt, und eben das ist die große Aufgabe der Erziehung, ihm die rechte Richtung, die Rich-

tung

tung zum Guten zu geben, die Richtung zum Bösen aber zu verhüten, und, wo sie schon eingetreten ist, zu vernichten. Man hat auch wohl gemeint, es müsse die Cultur sich nur auf die wesentlichen Anlagen des Menschen erstrecken; allein jede Anlage, die sich in der Menschennatur findet, gehört zum Wesen des Menschen, ist wesentlich.

§ 23.

Fortsetzung.

Zweite Regel: Die Cultur muß harmonisch sein, d. h. in dem der Natur und der Bestimmung des Menschen gemäßen Verhältnisse geschehen. Alle Disharmonie, sowohl in der Art, als in dem Grade der Bildung, wirkt nachtheilig, und hindert die Gesammtvervollkommnung. Nur die Wissenschaft hat ja die Menschenkraft in gewisse Vermögen getrennt, und so ist es immer Einseitigkeit, wenn dieselbe in einzelnen Thätigkeiten auf Unkosten anderer gebildet wird. Der ganze Mensch hat doch nur eine Bestimmung, und für diese müssen alle Kräfte gebildet, auf diese muß die einstimmige Wirksamkeit aller gerichtet werden.

Die Einwendungen, die man gegen diese beiden Regeln gemacht hat, sind ohne Grund. Man sagt: im Leben und in den Berufsarten desselben sei eine allgemeine Cultur nicht nöthig und oft nachtheilig; es werde bei dem Streben nach allgemeiner und harmonischer Cultur keine Anlage einen außerordentlichen Grad von Bildung erreichen, und so würden wir lauter Alltagsmenschen bilden; es sei eine solche Bildung auch kaum möglich, und daß Harmonie und Ebenmaaß nicht nöthig sei, zeige die verschiedene Ausrüstung mit Anlagen, die die Kinder von der Natur erhalten hätten. Dagegen ist zu bedenken, daß die Harmonie in der Cultur etwas ganz Anderes ist, als die Gleichheit in Kenntnissen und Geschicklichkeiten, daß nicht gefordert wird, daß alle Menschen in gleichem Grade in aller Absicht gebildet

det werden sollen, und daß die größere Bildung einer Kraft doch nie auf Unkosten der anderen geschehen, oder gar mit dem Verluste derselben erkauft werden darf. Daß übrigens eine solche Bildung möglich sei, lehrt die Erfahrung, und in der verschiedenen Ausrüstung der Menschen durch die Natur könnte eher ein Grund der Nothwendigkeit liegen, die schwächere Anlage mit besonderer Sorgfalt zu bilden. Das Ideal eines vollkommenen Menschen fordert unleugbar eine allgemeine und harmonisch Cultur, und kann auch der Erzieher dasselbe nicht erreichen, so muß es ihm doch als Ziel seines Strebens vorschweben.

§ 24.

Fortsetzung.

Dritte Regel: Die Cultur muß zweckmäßig d. h. so sein, daß der Zweck der Erziehung erreicht werde. Der Zweck der Erziehung ist aber kein anderer, als der: den Zögling zur Erreichung und Erfüllung seiner Bestimmung zu bilden, und ist also, insofern von der allgemeinen Menschenbestimmung die Rede ist, ein allgemeiner, insofern von der Erziehung für besondere Verhältnisse gesprochen wird, ein besonderer oder bedingter, hypothetischer. Die Cultur muß also so beschaffen sein, wie sie die Bestimmung des Kindes als Mensch, als Christ und Bürger erfordert, sie muß aber neben der allgemeinen Menschenbestimmung auch die Angemessenheit der gesammten Bildung für die Verhältnisse, für die das Kind erzogen werden soll, berücksichtigen. Allgemeine und hypothetische Erziehung. Beide Zwecke muß der Erzieher in Harmonie bringen; doch bleibt immer die allgemeine Menschenbildung der erste und höchste Zweck, und nie darf die Erziehung zu besondern Zwecken Grundsätze aufnehmen und befolgen, welche denen der allgemeinen Menschenbildung widerstreiten. Höchst wichtig ist indessen die Rücksicht auf die Verhältnisse, für die das Kind erzogen werden soll.

§ 25.

Fortsetzung.

Vierte Regel: Die Cultur muß naturgemäß geschehen, d. h. sie muß der Natur und ihrem Entwickelungsgange angemessen sein. Die Anlagen des Menschen sind in ihrer Entwickelung und Ausbildung an feststehende unabänderliche Gesetze gebunden, die in der Natur selbst gegründet sind. Diese Gesetze bestimmen die Art der Einwirkung auf die Menschennatur, und die Mittel, die, so wie die Weise, wie sie angewandt werden müssen. Jede den Gesetzen der Natur widersprechende Einwirkung bleibt entweder erfolglos, oder wird nachtheilig.

Um bei der Cultur stets naturgemäß verfahren zu können, bedarf der Erzieher einer richtigen Kenntniß der menschlichen Natur, wie sie im Allgemeinen, und besonders wie sie in der Kindheit und Jugend, in der Periode und auf den Stufen der Entwickelung, beschaffen ist. Wie sehr verschieden ist nicht z. B. die moralische Erziehung auf den verschiedenen Entwickelungsstufen? Er erlangt diese Kenntniß

1) durch das sorgfältige Studium der Anthropologie; (Psychologie und Physiologie)

2) durch das Studium richtiger Biographien;

3) durch fleißigen Umgang mit Kindern und sorgfältige Beobachtung derselben, besonders ihres Benehmens und Handelns gegen andere Kinder;

4) durch Erinnerung an seine eigenen Jugendjahre, an den Gang seiner Bildung, an die Mittel, Verhältnisse und Umstände, durch die aus ihm im Guten und Schlimmen gerade das geworden ist, was er ist;

5) durch stete Achtsamkeit auf den Erfolg seiner Bemühungen für die Bildung seiner Zöglinge, und durch

Nach-

Nachdenken über die Gründe des Gelingens und Mißlingens derselben;

6) durch Beobachtung des Verfahrens anderer Erzieher;

7) durch Bemerkung des Ganges der Entwickelung, den die Natur sich selbst überlassen einschlägt, und dur gehöriges Nachdenken über denselben;

8) durch das Studium der Culturgeschichte des gesammten Menschengeschlechts und ganzer Völker.

§ 26.

Fortsetzung.

Fünfte Regel: Die Cultur muß jederzeit die Individualität des Zöglings berücksichtigen. Die Verschiedenheit der Individuen macht eine verschiedene Behandlung derselben bei dem Geschäfte ihrer Ausbildung nöthig; die allgemeinen Regeln müssen mannigfach modificirt werden. Die Individualität ist bald ursprünglich und angeboren, bald durch absichtliche oder zufällige Einwirkung erst entstanden, oder sie liegt in den besonderen Verhältnissen und Umständen, unter denen der Zögling lebt. Die Erziehung soll keinesweges die Individualität des Zöglings vernichten, und alle Menschen gleichsam in eine Form umgießen, sondern sie soll aus Jedem bilden, wozu er nach seiner Eigenthümlichkeit bestimmt ist. Alle sollen zwar zu einem Ziele geführt werden; allein Jeder auf dem für ihn nach seiner Eigenthümlichkeit passendsten Wege. Daß aber oft die Individualität ganz besondere Wege fordert, liegt am Tage.

Um die Individualität gehörig bei der Erziehung berücksichtigen zu können, muß es sich der Erzieher angelegen sein lassen, dieselbe gehörig kennen zu lernen. Es giebt dazu einen unmittelbaren Weg, durch richtige, unbe-

merkte,

merkte, fortdauernde, auf das Einzelne und Ganze sich erstreckende, mit Nachdenken verbundene genaue Beobachtung des Zöglings, durch Vergleichung desselben mit anderen, durch ruhige Würdigung der Urtheile Anderer über ihn, und einen mittelbaren, wo man vom Körper auf den Geist, von der Wirksamkeit einer Kraft auf eine andere u. dergl. schließt. Sehr zu berücksichtigen sind hier die besondern Entwickelungsstufen, und die Veränderlichkeit der physischen Organisation. Die Physiognomik, Pathognomik, Mimik, Kraniognomik, können bisweilen hier Dienste leisten; doch ist große Vorsicht nöthig, und besonders ist die Kraniognomik höchst unsicher.

§ 27.

Fortsetzung.

Sechste Regel: Der Erzieher muß bei der Cultur die verschiedenen Perioden der Entwickelung berücksichtigen. Daß es in der Geschichte der Entwickelung eines jeden Einzelnen, wie in der ganzer Völker, gewisse Perioden gebe, von denen jede ihr Eigenthümliches hat, lehrt die sorgfältige Beobachtung unwiderlegbar. Dieses Eigenthümliche muß der Erzieher kennen und berücksichtigen; denn jedes Mittel, das nicht der jedesmaligen Eigenthümlichkeit, dem jedesmaligen Zustande des zu erziehenden Subjects völlig angemessen ist, bleibt entweder fruchtlos oder wird gar schädlich. Ein sonst gutes Mittel, zur Unzeit angewandt, kann höchst nachtheilig wirken. Sonach wird die Behandlung eines und desselben Individui, zu verschiedenen Zeiten, und unter verschiedenen Umständen, oft ganz verschieden sein müssen. Das Kind will anders behandelt sein, als der Knabe, der Knabe anders, als der Jüngling; Ansichten, Fassungsvermögen, Wünsche, Neigungen, Alles ist bei ihnen verschieden.

§ 28.

Fortsetzung.

Siebente Regel: Die Cultur geschehe in einer weisen Stufenfolge.

Sie muß anfangen bei dem wahren Elemente, und auf dem natürlichen Entwickelungswege nach und nach ohne Lücke und Sprung den Zögling zu der Bildung führen, die er erlangen soll, damit die Bildung vollständig, gründlich und fest werde.

Ueberall herrscht in der Natur und ihren Entwickelungen Stätigkeit, und die Anlagen und Kräfte des Menschen treten nicht alle mit einem Male, sondern nach und nach und in einer weisen Stufenfolge und Ordnung, in Thätigkeit. Der Erzieher, der diese Ordnung der Natur, den natürlichen Gang der Entwickelung des Menschen nicht berücksichtigte, würde nicht nur den Zweck der Erziehung nicht erreichen, sondern denselben stören. Er darf der Natur nicht vorgreifen, sondern soll dieselbe nur bei ihrer Thätigkeit unterstützen, und die Kräfte weise bilden und leiten. Alles Streben, die Reife zu erfrühen, ist eine Treibhaus-Erziehung, und bringt nur Treibhaus-Früchte. Es fehlt hier an warnenden Beispielen nicht.

§ 29.

Pädagogische Heilkunde.

Die pädagogische Heilkunde lehrt die Regeln für die Heilung bei dem Zögling sich vorfindender Fehler und Gebrechen.

Bei aller diätetischen Sorgfalt der Erzieher werden dennoch häufig Fehler und Gebrechen und krankhafte Zustände bei den Zöglingen vorkommen, welche die Anwendung zweckmäßiger Gegenmittel nöthig machen.

Der,

Der, welcher Kranke behandeln und heilen soll, muß zunächst die Uebel selbst und ihren eigentlichen Sitz, ihre Gründe und Quellen, gehörig erkennen. Wie bei dem Arzte die Diagnosis eine Hauptsache ist, so ist sie es auch bei dem Erzieher, sobald er heilend verfahren soll. Diagnostik. Semiotik. Das richtige Erkennen der Uebel und ihrer Quellen in einzelnen Fällen erfordert eine sehr genaue Kenntniß der menschlichen Natur in ihrem gesunden Zustande, sowie der Uebel, von denen sie befallen werden kann, und der verschiedenen Quellen derselben, es erfordert einen Scharfblick, der zwar zum Theil Gabe der Natur ist, aber durch Uebung sehr vervollkommnet werden kann, so wie genaue Beobachtung des zu behandelnden Individui in seiner ganzen Eigenthümlichkeit.

Um die sich vorfindenden Fehler und Gebrechen, wenn sie nach ihrer Natur und ihren Quellen genau und richtig erkannt sind, zu heilen, muß der Erzieher aber auch eine genaue Kenntniß der Heilmittel und der denselben beiwohnenden Kraft und Wirksamkeit haben (materia medica), sowie er die rechte Anwendung dieser Mittel unter den jedesmal obwaltenden Umständen verstehen muß.

Die Sorge des Erziehers wird also darauf gerichtet sein:

1) Fehler und Gebrechen des Zöglings richtig zu erkennen und ihre Gründe und Quellen genau zu erforschen. Sehr wichtig ist es, daß Gebrechen und Fehler früh bemerkt und erkannt werden, damit sie nicht erst einwurzeln, und vielleicht neue Uebel erzeugen, wo dann die Heilung sehr erschwert wird;

2) daß er beurtheile, ob und in wie weit er selbst durch positive Mittel auf die Heilung einwirken, oder Andere, als Eltern oder Aerzte, dazu auffordern muß. Bei vielen Fehlern und Gebrechen kommt die Hülfe

 von

von selbst; der Erzieher hat nur gehörig zu beobachten, ob etwa besondere Umstände eintreten, die sein Einwirken nöthig machen. Jeder zu entbehrende Gebrauch von Arzeneien (z. B. Strafen oder Belohnungen) ist schädlich;

3) daß er, der Natur des Menschen, der Individualität des Zöglings, und der Natur des zu heilenden Uebels gemäß, jederzeit die zweckmäßigen Heilmittel wähle;

4) daß er bei dieser Wahl ernstlich verhüte, daß die Mittel, die er gegen dieses oder jenes Uebel anwendet, von einer anderen Seite dem Zöglinge gefährlich und nachtheilig werden;

5) daß er dem zu Heilenden fortgesetzt die größte Sorgfalt widme, und ihn auch nach seiner scheinbaren Genesung nicht unbeachtet lasse.

§ 30.

Behandlung der Erziehungslehre.

Wollte man die Erziehungslehre vollständig behandeln, so müßte bei der körperlichen Erziehung, wie bei der geistigen, und in dieser wieder bei jedem einzelnen Vermögen, die Diätetik, Culturlehre und Heilkunde besonders und vollständig abgehandelt werden. Da dieß aber die Grenzen des Unterrichts, wie sie der Zweck dieser Schrift bestimmt, überschreiten würde, so sollen im Folgenden die Regeln für die genannten drei Hauptgeschäfte des Erziehers nicht getrennt, sondern bei jedem Hauptvermögen des Menschen zusammen, und zwar nur insofern vorgetragen werden, als sie den eigentlichen Schullehrer angehen, und von ihm in seinem Verhältnisse als Lehrer und in seiner Schule berücksichtigt werden können und sollen.

§ 31.

§ 31.

Körperliche Erziehung.

Die körperliche Erziehung ist von großer Wichtigkeit; denn der Körper ist die Wohnung und das Werkzeug der Seele, und nur bei körperlicher Gesundheit kann der Geist werden und wirken, wie er sein und was er wirken soll. Leider wird dieselbe sowohl in der häuslichen als öffentlichen Erziehung in unseren Tagen selten nach ihrer hohen Wichtigkeit beachtet und behandelt.

Obgleich die körperliche Erziehung mehr in den Händen der Eltern liegt, und im häuslichen Kreise besorgt werden muß, so kann und soll doch auch der Lehrer in der Schule sie berücksichtigen und befördern helfen. Zu diesem Zwecke muß der Lehrer sich eine hinreichende richtige Kenntniß des menschlichen Körpers verschaffen, die körperliche Individualität des Zöglings kennen lernen und stets berücksichtigen, überall mit großer Vorsicht und Behutsamkeit verfahren, die das Kind umgebenden Personen, und ihr Verfahren gegen das Kind, so wie das Kind selbst gehörig beaufsichtigen und beobachten, das Kind vor Gefahr und Schaden zu bewahren, es vorsichtig abzuhärten, die Körperkraft zu stärken, den Körper von Einflüssen und Bedürfnissen möglichst unabhängig zu machen suchen, die dem Körper schädlichen Geistes- und Gemüthszustände verhüten und Alles vermeiden, was dem freien naturgemäßen Gebrauche der Kräfte zuwider ist.

Der Lehrer kann mittelbar und unmittelbar zur Erhaltung der Gesundheit, zur Bildung des Körpers, und selbst zur Heilung körperlicher Schwächen und Fehler, beitragen.

Zur Erhaltung der Gesundheit und Verhütung krankhafter Zustände kann der Lehrer unmittelbar beitragen durch Vermeidung und Verhütung alles dessen, was seinen Schülern körperlich nachtheilig werden kann. Sorge, daß das

Lehrzimmer nicht überfüllt sei. Stete Sorge für gesunde Luft. Mäßige Heizung im Winter. Verhütung der scharfen Zugluft, auch beim Schlusse der Stunden. Sorge für einen trockenen Fußboden. Stellung der Sitze hinsichtlich des Lichts, besonders des blendenden Sonnenlichts, des Ofens, und der Zugluft. Gehörige Körperhaltung beim Sitzen, besonders beim Schreiben. Aufenthalt der Hände, Kinder bei Körperbedürfnissen hinauslassen. Vorsicht beim Hinauslassen der Kinder, in Hinsicht auf Erhitzung, auf Sünden der Unzucht. Vermeidung aller gefährlichen Strafen, als: Schläge und Stöße, besonders am Kopfe, Alleineinsperren. Einsperren in Camine und dumpfe, dunkle Gemächer, Hinausstellen in Kälte und Zug, unbedachtsames Nachsitzenlassen u. dgl. *) — Gewöhnung zur Reinlichkeit, und deßhalb öftere Musterung der Schüler. Gehöriges Abmessen der Arbeit und Erholung. Zwischenpausen in freier Luft. Unüberlegte Aufgaben für den häuslichen Fleiß. Verhütung von Verwöhnungen z. B. Kurzsichtigkeit, Krummsitzen, und dgl. — Verhütung heimlicher Jugendsünden u. s. w. Mittelbar kann der Lehrer für diesen Zweck wirksam werden durch vorsichtige Belehrung über das Gefährliche und Schädliche, z. B. Gifte, durch einen zweckmäßigen Vortrag der Gesundheitslehre, **) durch Warnung vor gefährlichen Sitten, Genüssen rc., als Ankauf alter Kleidung, Brandtweintrinken, Versäumung der Sicherung vor Gefahren, z. B. Schutzblattern, durch Mittheilung von Vorsichtsmaßregeln, doch ohne die Kinder ängstlich zu machen, durch Rücksprache mit den Eltern bei Besorgnissen für die Gesundheit der Kinder, u. dergl.

Zur körperlichen Ausbildung trägt der Lehrer schon bei, indem er nach Kräften und mit aller Umsicht für die Er-

*) s. meine „Grundsätze der Schul-Disciplin". Magdeburg, bei Heinrichshofen 1826.

**) s. meine „Gesundheitslehre, zunächst für Landbewohner und Volksschulen" Halle 1824. bei Kümmel.

Erhaltung der Gesundheit seiner Schüler sorgt, weil nur bei dieser jene gehörig Statt finden kann; aber er kann auch noch anderweit unmittelbar und mittelbar für dieselbe wirksam sein. Unmittelbar wird er dieß, indem er beim Unterrichte und in seinem Umgange mit seinen Schülern die Kräfte derselben, z. B. ihr Gesicht, ihr Gehör, den Gefühlssinn, ihre Sprachwerkzeuge, ihre Stimme zu üben und zu bilden sucht, indem er auf Spaziergängen und bei den jugendlichen Spielen die Uebung und Stärkung der körperlichen Kräfte berücksichtigt, *) auch wohl ihre gymnastischen Uebungen leitet; aber er kann es auch mittelbar durch Belehrung, Ermunterung, Rücksprache mit den Eltern u. dgl.

Weniger kann der Schullehrer zur Heilung körperlicher Schwächen und Fehler beitragen. Sie ist größtentheils Sache der Eltern und des Arztes; doch kann er auch hier Manches thun. Er wird, wo er sieht, daß Hülfe Noth thut, die Eltern seiner Schüler vertraulich darauf aufmerksam machen, er wird, wo Schwächen sich zeigen, z. B. bei diesem oder jenem Sinne, das Seine dazu mitwirken, auf eine vorsichtige Art, besonders durch Uebung der schwachen Kraft, Stärkung zu bewirken, wird besonders auf die Gebrechen, die aus der Lebensart oder anderen Verwöhnungen herrühren, durch Belehrung und Ermunterung helfend zu wirken suchen, wird mit kluger Vorsicht zur Abhärtung der Kinder mitwirken, und dazu besonders Spiele und Spaziergänge benutzen, und endlich liebevoll und zweckmäßig auf den Gemüthszustand kranker Kinder einzuwirken suchen. Eine heitere Gemüthsstimmung ist für das Gedeihen des ganzen äußeren und inneren Menschen, was der heitere mil-

*) s. Gutsmuths Gymnastik und Spiele. S. körperliche Uebungen und Erholungsspiele im Kreise des Volksschulwesens in den Freimüthigen Jahrbüchern der allgemeinen deutschen Volksschulen von Schwarz, Wagner, d'Autel und Schellenberg. Jahrgang 1823. 1stes Heft. Heidelberg und Speier bei Oßwald.

milde Sonnenschein für die gesammte lebende Schöpfung ist; und so wird er bei allem Ernste, den die Erziehung, besonders auch die religiöse Bildung, fordert, doch stets dafür sorgen, daß in seinem Schulkreise der heitere Sinn der Unschuld wohne, Seid allezeit fröhlich! ermahnt ja ein Apostel des Herrn, und der Herr selbst stellt den inneren Frieden, bei dem das Herz nicht erschrickt und sich nicht fürchtet, als sein theuerstes Vermächtniß an die Seinen dar.

§ 33.

Geistige Erziehung.

Die geistige Erziehung, so weit sie in dem Berufe des Schullehrers liegt, besteht nicht etwa, wie nur zu Viele glauben, bloß in der Mittheilung gewisser Kenntnisse und Geschicklichkeiten, sondern in der zweckmäßigen Einwirkung auf die gesammte Bildung des menschlichen Geistes, aller seiner Anlagen und Kräfte.

Es ist daher höchst nöthig, daß der Lehrer diese Anlagen und Kräfte, und die Gesetze, nach denen sie wirken und sich entwickeln, daß er die geistige Natur des Menschen, auf die er bildend einwirken soll, gehörig kenne. Psychologie.

§ 33.

Geistige Kräfte des Menschen.

Die Wissenschaft theilt die gesammte geistige Menschenkraft nach ihren wichtigsten Aeußerungen und Thätigkeiten in drei Hauptvermögen, und jedes derselben wieder in das untere und obere. Das untere heißt es, in so weit es auch den Thieren gemein, das obere, insofern es ausschließliches Eigenthum des menschlichen Geistes ist.

Die

Die drei Hauptvermögen des menschlichen Geistes sind: das Erkenntnißvermögen, das Begehrungsvermögen und das Gefühlsvermögen.

Das Erkenntnißvermögen ist das Vermögen, Kenntnisse zu erwerben, das Begehrungsvermögen das Vermögen, zu wollen und nicht zu wollen, oder zu verabscheuen, das Gefühlsvermögen das Vermögen, sich unmittelbar seines Zustandes bewußt zu werden.

§ 34.

Das Erkenntnißvermögen.

Das Erkenntnißvermögen wird eingetheilt in das obere und untere. Die Thiere haben bloß das untere; es fehlt ihnen das Bewußtsein, oder das Vermögen, sich selbst von ihren Vorstellungen, und diese von ihren Gegenständen zu unterscheiden; weßhalb sie die Erkenntnisse, die sie erlangen, nicht selbstthätig weiter verarbeiten, nicht denken können; es fehlt ihnen das Denkvermögen, d. h. es mangeln ihnen die Kräfte, welche das obere Erkenntnißvermögen des Menschen ausmachen.

Zu dem unteren Erkenntnißvermögen gehören folgende Kräfte:

1. Die Sinnlichkeit, oder das Vermögen der Seele, Bilder und Eindrücke von Gegenständen aufzunehmen. Ein von der Seele aufgefaßtes Bild heißt eine Anschauung, ein von ihr aufgenommener Eindruck Empfindung. Insofern die Sinnlichkeit Bilder von Gegenständen aufnimmt, heißt sie daher auch Anschauungsvermögen, und insofern sie Eindrücke aufnimmt, Empfindungsvermögen.

2. Das Gedächtniß ist die Kraft, Vorstellungen zu bewahren und zu behalten.

3. Die

3. Die Erinnerungskraft ist das Vermögen der Seele, schon gehabte Vorstellungen wieder hervorzurufen und sie als schon gehabte zu erkennen, sie wieder zum Bewußtsein zu bringen.
4. Die Einbildungskraft ist das Vermögen der Seele, sich abwesende Dinge als gegenwärtig vorzustellen, und aus dem Vorrathe von Vorstellungen Bilder neuer Gegenstände zusammenzusetzen. Hinsichtlich des ersten Geschäfts heißt sie die reproducirende, hinsichtlich des letzteren die producirende oder schaffende Einbildungskraft oder Phantasie.

Zum oberen Erkenntnißvermögen gehören folgende drei Kräfte:

1. Der Verstand, oder das Vermögen, Vorstellungen und Begriffe zu bilden.
2. Die Urtheilskraft, oder das Vermögen, zu urtheilen, d. h. das Verhältniß zwischen Vorstellungen einzusehen.
3. Die Vernunft, oder das Vermögen, zu schließen, das Vermögen, das Verhältniß zwischen Urtheilen und die aus diesem Verhältnisse folgenden Wahrheiten zu erkennen, oder das Vermögen zu übersinnlichen Vorstellungen oder Ideen. Sie ist das höchste erkennende Vermögen des Menschen.

§ 35.

Das Gefühlsvermögen.

Auch das Gefühlsvermögen wird in das obere und untere getheilt. Das Gefühlsvermögen ist die Fähigkeit, sich seines Zustandes unmittelbar bewußt zu werden, und eben dieses unmittelbare Bewußtsein, diese unmittelbare Wahrnehmung unseres Zustandes heißt ein Gefühl.

Da wir eine geistige und körperliche Natur haben, und sich der Zustand unseres geistigen und körperlichen Wesens

sens verändern kann und oft verändert, so giebt es geistige und körperliche Gefühle. Die Fähigkeit zu ersteren nennt man das obere, die zu letzteren das untere oder sinnliche Gefühlsvermögen, auch wohl Gefühl.

Sinnliche oder körperliche Gefühle verwechselt man im gemeinen Leben oft mit Empfindung, weil das sinnliche Gefühl unmittelbar Folge der Empfindung ist. Empfindung ist die Wahrnehmung eines Eindrucks, Gefühl aber das unmittelbare Wahrnehmen der durch den Eindruck bewirkten Veränderung unseres Zustandes. Unser veränderter Zustand ist die Ursach, aber nicht das Object des Gefühls, denn Gefühle stellen überall keine Objecte vor. Nur insofern ich von der Wirkung auf eine Ursach schließen kann, kann das Gefühl ein Erkenntnißgrund werden. Hunger, Durst, Kitzel, Frost, Hitze u. dgl. sind z. B. körperliche Gefühle.

Die geistigen Gefühle sind edler in ihrem Ursprunge, sie werden durch Vorstellungen, Urtheile, Schöpfungen der Einbildungskraft, also durch Erzeugnisse unseres Geistes bewirkt. Hierher gehören das Gefühl für das Wahre, Schöne und Gute, die religiösen Gefühle u. s. w. Sittliches Gefühl oder Gefühlsvermögen ist das Vermögen, Eindrücke durch sittliche Urtheile (Urtheile über Güte und Schlechtheit, Rechtmäßigkeit und Unrechtmäßigkeit der Handlungen freier Wesen) zu erhalten und diese wahrzunehmen.

§ 36.

Das Begehrungsvermögen.

Wir unterscheiden ein unteres und oberes Begehrungsvermögen im Menschen. Begehren heißt; sich bestreben, etwas wirklich zu machen, oder zu erlangen; Begehrungsvermögen ist also die Kraft

der Seele, nach etwas zu verlangen, oder etwas zu verabscheuen, etwas zu wollen oder nicht zu wollen. Im engeren Sinne, vom oberen Begehrungsvermögen gebraucht, heißt begehren: durch die Vorstellung eines Gegenstandes angeregt sich bestreben, denselben wirklich zu machen oder zu erlangen.

Das untere Begehrungsvermögen ist das Vermögen, durch Triebe der Natur oder durch Gefühle und Vorstellungen von Lust und Unlust bestimmt zu werden, nach etwas zu verlangen, oder etwas zu verabscheuen. Es wird auch das sinnliche Begehrungsvermögen oder die Sinnlichkeit genannt.

Das obere Begehrungsvermögen dagegen ist das Vermögen der Seele, nach Vorstellungen des Verstandes sich zu bestimmen, etwas zu wollen oder zu verabscheuen. Es heißt auch freier Wille, und der Mensch ist frei, insofern er fähig ist, sich nach eigenen Vorstellungen zu etwas zu entschließen, etwas zu wollen oder nicht zu wollen. Der freie Wille macht den Menschen fähig, auch nach den Begriffen von recht und unrecht, erlaubt und unerlaubt, also nach sittlichen Begriffen und Urtheilen, nach den Aussprüchen des Sittengesetzes sich selbst zu bestimmen, oder zu etwas zu entschließen, und eben daher wird derselbe auch oft Sittlichkeit genannt. Sittliches oder vernünftiges Begehrungsvermögen.

§ 37.

Das Gewissen.

Unter Gewissen verstehen wir die Einrichtung unseres geistigen Wesens, nach welcher wir über unseren eigenen sittlichen Werth oder Unwerth, über die Güte und Rechtmäßigkeit unserer eigenen Denkungsart und Handlungsweise, urtheilen können, und dieses Urtheil angenehme oder unangenehme Eindrücke auf uns macht. Es besteht das

das Gewissen also in dem Zusammenwirken der sittlichen Urtheilskraft und des sittlichen Gefühls in Hinsicht auf unsere eigene Sittlichkeit.

Es ist das Gewissen also keine besondere Seelenkraft, und es ist der Bildung fähig und bedürftig; ja es muß, bei dem großen Einflusse, den es auf unsere Sittlichkeit hat, seine richtige Bildung ein Hauptaugenmerk des Erziehers sein.

§ 38.

Intellectuelle Bildung.

Unter intellectueller Bildung (intelligere, intellectus) wird in der Pädagogik die Bildung des gesammten Erkenntnißvermögens, des unteren wie des oberen, verstanden, also die planmäßige Einwirkung auf die bestimmungsmäßige Bildung aller der Kräfte des menschlichen Geistes, welche zu dem Erkenntnißvermögen gezählt werden.

Wenn im Folgenden für den Schullehrer die wichtigsten Regeln und Winke für die Bildung dieser einzelnen Kräfte gegeben werden, so muß derselbe nie vergessen, daß nur die Wissenschaft diese Kräfte so getrennt darstellt, daß aber im Grunde es die gesammte und ungetrennte geistige Menschenkraft ist, die nach ihren mannigfaltigen Thätigkeiten und Aeußerungen geweckt, gerichtet, geübt, gestärkt, gebildet und geleitet werden soll.

Besonders wichtig ist die Beobachtung des natürlichen Entwickelungsganges des menschlichen Geistes (§ 28.) und der Perioden desselben, sowie einer weisen Stufenfolge, daß wir nicht etwa fordern, was man bei noch nicht geweckten, geübten und gehörig vorgebildeten Kräften unmöglich leisten kann. So muß zuerst die Sinnlichkeit als Anschauungs- und Empfindungsvermögen geweckt und gebildet werden, ehe der Verstand zur Bildung von Vorstellungen und Begriffen geleitet wird. So müssen erst Vorstellungen und

Begriffe in der Seele vorhanden und zur Klarheit und Deutlichkeit gebracht sein, ehe das Kind dieselben in ihren Verhältnissen und Beziehungen erkennen, ehe es urtheilen soll, und das Kind muß fähig und geübt sein, diese Verhältnisse und Beziehungen zu finden, ehe es das Verhältniß und die Beziehungen ganzer Urtheile oder Sätze zu erkennen angeleitet und geübt wird. Neben dieser stufenweisen Bildung der Sinnlichkeit, des Verstandes, der Urtheilskraft und der Vernunft müssen aber stets Gedächtniß, Erinnerungskraft und Einbildungskraft gleichmäßig geübt und ausgebildet werden, da sonst das Erworbene sogleich wieder verloren gehen würde. Die Stufenfolge der Natur in Entwickelung der Geisteskräfte ist: Aeußeres Anschauungsvermögen, reproducirende Einbildungskraft, Erinnerungskraft, Wirksamkeit des inneren Sinnes, Verstand, Urtheilskraft, Vernunft. Die Phantasie wird oft schon sehr früh thätig, später aber erst ordnet sie sich dem Verstande unter.

§ 39.

Fortsetzung.

Die intellectuelle Bildung ist von größter Wichtigkeit und fordert von dem Lehrer mehr als Vordociren und Mittheilen, wie von dem Zöglinge mehr als das Auffassen und Behalten. Der Mensch soll selbst richtig anschauen, Begriffe bilden, urtheilen und schließen, er soll selbst denken lernen. Es ist daher die intellectuelle Bildung von zwiefacher Art: die formelle und materielle. Die erstere (formare) besteht in der Bildung der Geisteskräfte, die zweite (materia) in der Mittheilung des nöthigen Stoffs zum Denken, in der Erwerbung von Kenntnissen. Bei der formellen Bildung kommt es auf Anregung, Uebung und Leitung, bei der materiellen auf Mittheilung, Belehrung und Anweisung an; die materielle kann nie allumfassend sein, kann sich nie auf alle Gegenstände erstrecken,

wie

wie die formelle es sein soll, und wenn die formelle Cultur bei allen Menschen dieselbe ist, so muß die materielle bei den verschiedenen Individuen verschieden sein. Nicht immer sind beide Arten von Bildung in gleichem Grade vorhanden, aber der Erzieher soll dahin sehen, daß sie in dem gehörigen Verhältniß bewirkt werden. Mit Unrecht hat man in unseren Tagen hin und wieder den Werth der materiellen Bildung herabgewürdigt, wie man früher sie mit Unrecht für das Ganze der intellectuellen Erziehung hielt, und die formelle Bildung nicht in ihrem hohen Werthe anerkannte.

Man kann auch sagen: die formelle Bildung bezwecke die Vervollkommnung der Kraft an und für sich, die materielle bezwecke sie hinsichtlich gewisser Objecte. Wenn die formelle Bildung bezweckt, das Kind überhaupt zur möglichen Vollkommenheit im Denken zu führen, so will die materielle es z. B. über Zahlen und Zahlverhältnisse, über Naturgegenstände ꝛc. denken lehren. Man könnte daher auch die erstere die reine oder absolute, die letztere die angewandte oder relative nennen.

§ 40.

Fortsetzung.

Keine intellectuelle Anlage darf absichtlich zerstört, keine darf verwahrlost werden, jede muß erregt, keine Geisteskraft darf zu früh und übermäßig angestrengt, und es muß möglichst auf Harmonie hinsichtlich der formellen Bildung hingearbeitet, und jede Einseitigkeit vermieden werden.

Der Erzieher berücksichtige stets die natürliche Unterordnung der Kräfte, und störe dieselbe nicht. Jede Störung dieser Ordnung ist Unnatur und wirkt verderblich, z. B. Einbildungskraft und Verstand und Vernunft. Eben so ist es verwerflich, die Geisteskultur auf einzelne bestimmte Objecte,

Objecte, z. B. Musik zu beschränken, es ist genug, daß in späteren Jahren, wo der Zweck der formellen Bildung mehr zurücktritt, sich die Geistesthätigkeit auf wenige bestimmte Gegenstände beschränke.

Keine Geisteskraft darf eine verkehrte Richtung nehmen, sondern es muß ihre Thätigkeit stets zweckmäßig geregelt sein, und mit weisem Ernste muß der Lehrer und Erzieher darauf achten, daß auch unmittelbar nichts, z. B. Gesundheits- und Gemüthszustand, schwächend und zerrüttend auf die intellectuellen Kräfte einwirke.

§ 41.

Fortsetzung.

Da die Anlagen des Geistes dem Grade und der Beschaffenheit nach bei den einzelnen Individuen sehr verschieden sind, so können nicht alle Kinder auf ganz gleiche Art hinsichtlich ihrer intellectuellen Cultur behandelt werden, und es ist nöthig, daß der Lehrer sich eine richtige Kenntniß von der individuellen Beschaffenheit seiner Zöglinge verschaffe. Die Diagnosis (Erforschung) der intellectuellen Anlagen ist nicht leicht, und der Irrthum hier sehr häufig; besonders ist in den Jahren der Kindheit die Täuschung sehr leicht. Nur zu oft erklärt man ein Kind einer einzelnen schwachen oder starken Anlage wegen schon für einen schlechten oder guten Kopf, man achtet oft blos auf einzelne Beschaffenheiten einer Anlage, z. B. beim Gedächtniß bloß auf die Capacität und nicht auf die Tenacität, man achtet bei der Beurtheilung nicht auf die Objecte, da doch jeder Kopf nicht für alle Arten der Gegenstände (z. B. Zahlen, Wörter, Töne, Bilder) gleich kräftig und thätig ist, man hält oft natürliche Lebhaftigkeit und einzelne, witzige Einfälle schon für Zeichen großer Geisteskraft, nimmt Mangel an Aeußerungen in der Kindheit für ein sicheres Zeichen von Schwäche des Talents, schließt von dem Interesse, welches der Schüler äußert,

äußert und von seinen Fortschritten unbedingt auf die Beschaffenheit seiner Anlagen u. dgl. Nur umsichtige Prüfungen und lange, fortgesetzte, unbemerkte, ruhige und mit Nachdenken verbundene Beobachtungen können hier zum Ziele führen.

Schon aus der natürlichen Beschaffenheit der Geistesanlagen folgt es, daß die Cultur der intellectuellen Kräfte nicht bei allen Individuen gleichen Erfolg haben kann.

Es kommt bei der Cultur besonders auf folgende Punkte an:

1) auf die Leichtigkeit und Stärke der Geistesthätigkeit,
2) auf das Festhalten der Kraft an einem Gegenstande,
3) auf die Dauer der fixirten Thätigkeit,
4) auf die Freiheit des Geistes bei derselben, und
5) auf die Regelmäßigkeit bei allen Wirkungen.

§ 42.

Fortsetzung.

Suche zunächst die innere Geistesthätigkeit des Zöglings zu wecken, zu erhöhen, und es dahin zu bringen, daß die einzelnen Geisteskräfte leicht und schnell in Thätigkeit übergehen, und daß dieser Zustand der Thätigkeit dem Zöglinge eigenthümlich werde.

Diese Erregbarkeit, die nicht jeder Zögling im gleichen Grade besitzt, wird nur durch Uebung gebildet, und Alles kommt darauf an, dem Zögling oft Stoff, Gelegenheit und Veranlassung zur eigenen Geistesthätigkeit zu geben. Ohne Uebung versinken die Kräfte in Schlummer. Nur durch Uebung entsteht Fertigkeit. Versetze deine Schüler in die Nothwendigkeit, zu denken; Noth lehrt auch denken.

Die bloßen Lehrstunden zu unmittelbaren Denkübungen reichen nicht hin; dein ganzer Unterricht muß die Kräfte erregen; doch mußt du stets das Maß der erlangten Kraft

 gehörig

gehörig berücksichtigen, die Thätigkeit besonders im Anfange nicht zu lange dauern lassen, und dafür sorgen, daß dieselbe dem Zöglinge angenehm und interessant sei. Verwerflichkeit des Stillsitzenlernens.

§ 43.
Fortsetzung.

Eine oberflächliche, flüchtige, nichts ergründende Geistesthätigkeit ist von geringem Werthe, der Zögling muß seine Thätigkeit fixiren lernen. Zerstreutsein und Vertieftsein sind die Fehler, vor denen der Zögling gesichert werden soll. Der Zustand des Fixirens der Kräfte des Erkenntnißvermögens ist die Aufmerksamkeit. Es wird dieselbe dem einen Kinde leichter, dem anderen schwerer, und nicht jede Kraft wird gleich leicht fixirt, wie nicht jeder Gegenstand auf gleiche Weise die Aufmerksamkeit erregt und erhält.

Entferne Alles, was Zerstreuung bewirkt, wähle besonders Anfangs zum Anschauen möglichst interessante und der Kraft angemessene Gegenstände, eile nicht zu schnell von einem Gegenstande zum andern, und halte stets auf volle Geistesthätigkeit der Schüler beim Unterrichte. Auch der Zustand des Körpers hat hier wichtigen Einfluß. Sich sammeln. Uebung darin.

§ 44.
Fortsetzung.

Der Zögling soll nicht nur seine Geistesthätigkeit auf gewisse Gegenstände fixiren lernen, sondern er muß auch die Kraft gewinnen, und deßhalb dazu geübt werden, längere Zeit mit Kraft an einem Gegenstande festhalten zu können, es muß eine dauernde Geistesthätigkeit ihm leicht werden, er muß nicht nur anfassen, sondern auch festhalten. Ohne längeres Ausharren ist oft kein Erfolg der Thätigkeit zu erwarten,

warten, wir müssen oft lange beobachten, prüfen u. s. w., ehe wir zu einer Frucht unserer Thätigkeit gelangen.

Die Dauer der Thätigkeit des Geistes hängt zum Theil von manchen Gaben der Natur, von Kräftigkeit unseres ganzen Wesens ab, jedoch kann auch die Erziehung viel zu derselben beitragen.

Wechsele als Lehrer nicht zu oft die Kräfte, die du übst, und die Gegenstände, an denen du die Uebung vornimmst, suche deinen Unterricht deinen Schülern interessant und angenehm zu machen, und laß dich nicht gleich durch Launen und Unlust von einer Forderung an die Geistesthätigkeit des Zöglings zurückbringen. Wohl aber wirst du bei deinen Forderungen stets die Kraft des Schülers, seinen erlangten Entwickelungsgrad, seinen Gesundheitszustand u. s. w. berücksichtigen, und den, der in seiner Geistesthätigkeit nur noch langsam ist, oder unvollkommene Resultate liefert, sobald du guten Willen siehst, nicht entmuthigen, sondern ermuntern.

§ 45.

Fortsetzung.

Die Geisteskräfte müssen in ihrer Thätigkeit stets durch unsern freien Entschluß geleitet werden, wir müssen die volle Freiheit über sie haben, müssen sie vollkommen regieren können. Dieß ist nicht immer der Fall, es giebt viele Menschen, die nicht ganz, wenigstens nicht immer ganz Herr ihres Kopfes sind, die oft wider ihren Willen fixirt werden, sich nicht losmachen, nicht willkührlich zu dieser oder jener Thätigkeit übergehen und dieselbe wieder beendigen können.

Es wirken hier mannigfaltige Ursachen, z. B. der Einfluß des Körpers, die Schwäche der Anlage, die Ungeübtheit der Kraft, das Uebergewicht einer Kraft, ein zu starker Reiz und zu hohes Interesse u. d. gl.

Wie wichtig dieß Erforderniß sei, leuchtet ein. Der Lehrer arbeite dahin, jede einzelne Anlage gehörig zu wecken und zu bilden, er sorge für Harmonie derselben, daß keine ein zu großes Uebergewicht erhalte, er übe seine Schüler, nach freiem Entschlusse die Kräfte ihres Geistes bald in diese, bald in jene, bald in kürzere, bald in längere Thätigkeit zu setzen, und sich dabei nicht von Launen, oder von Lust und Unlust bestimmen zu lassen. Das Kind muß seine Geisteskräfte in allen Lagen und Gemüthszuständen frei gebrauchen lernen, und darin geübt werden.

§ 46.

Fortsetzung.

Nicht darauf, daß wir denken, sondern darauf, daß wir richtig denken, kommt Alles an, alles Denken, alle Thätigkeiten des Geistes müssen regelmäßig, d. h. nach den für sie bestehenden, in der Natur des menschlichen Geistes selbst begründeten Gesetzen oder Regeln, vor sich gehen. Vermeide daher Alles, was die Geistesthätigkeit deiner Schüler irre leiten könnte, beobachte sie stets, und weise sie zurecht, wo sie sich auf Abwege verirren.

§ 47.

Die Sinnlichkeit.

Die Bildung der Sinnlichkeit als Anschauungs- und Empfindungsvermögen ist von großer Wichtigkeit, und sollte schon, ehe die Kinder eine Schule besuchen, ein ernster Gegenstand der häuslichen Erziehung sein. Es entwickelt sich dieses Vermögen zwar von selbst; allein daraus folgt noch nicht die Entbehrlichkeit der Cultur. Ohne sie bleibt die Thätigkeit dieses Vermögens eingeengt und unvollkommen, der Mensch beruhigt sich bei dunkeln Anschauungen, bleibt blos bei dem Auffallendsten und ihm Wichtigsten stehen, und der Kreis seiner Wahrnehmungen bleibt daher sehr eng,

die Auffassung mangelhaft, und die Thätigkeit des Vermögens schlaff.

Es kommt bei der Bildung dieser Seelenkraft theils darauf an, daß die Schüler die Bilder der Gegenstände und deren Eindrücke gehörig auffassen, theils darauf, daß dieß mit Bewußtsein geschehe, und das Bild gehörig angeschauet, nach seinen Merkmalen aufgefaßt, so wie der Eindruck gehörig wahrgenommen, und in seiner Eigenthümlichkeit von andern unterschieden werde.

Unter Sinn verstehen wir die Empfänglichkeit für Eindrücke, und unterscheiden den äußeren und inneren Sinn, indem wir unter jenem die Empfänglichkeit für Eindrücke von außen, und unter diesem die für innere Eindrücke verstehen. Durch den ersteren nehmen wir äußere Gegenstände, durch den letzteren Veränderungen in uns wahr. Man theilt den äußeren Sinn gewöhnlich nach den Hauptarten der Eindrücke, und den Körper-Organen, durch die wir sie erhalten, fünffach ein, und sagt, daß wir fünf Sinne haben: Gesicht, Gehör, Geruch, Geschmack und Gefühl oder Betastungssinn. Die körperlichen Werkzeuge sind die Nerven, besonders die, welche in den Augen und Ohren, in der Nase und Zunge, und in den Fingerspitzen ihre äußersten Fühlpuncte haben.

Die erste Sorge des Erziehers in Hinsicht auf die Bildung der Sinnlichkeit wird daher auf die Sinnenwerkzeuge, die Nerven, und besonders auf die der edleren Sinne, auf Augen, Ohren u. s. w. gerichtet sein. Es kommt darauf an, sie gesund zu erhalten (s. §. 31.) und sie durch Uebung zu bilden und zu vervollkommnen. Es haben dieselben eine große Perfectibilität; aber sie können auch leicht und in hohem Grade geschwächt und verdorben werden. Nur bei gesunden Sinnen können wir richtige Anschauungen erhalten. Verhüte daher in der Schule Alles, was den Sinnenwerkzeugen deiner Schüler nachtheilig

werden kann, suche sie zu üben und zu stärken, und hilf ihnen dazu auch durch Belehrung, Rath und Warnung.

Die zweite Sorge des Lehrers muß hier darauf gerichtet sein, die Kinder zu üben, die Bilder und Eindrücke, die ihrer Seele durch die Sinne zugeführt werden, gehörig geistig anzuschauen, und sie so zu betrachten, daß sie dieselben deutlich auffassen, also das Mannigfaltige in denselben, die einzelnen Merkmale, gehörig von einander unterscheiden. Dieß geschehe bei allen Anschauungen, die dem Kinde beim Unterrichte gegeben werden, besonders aber in der Lection der unmittelbaren Denkübungen, welche mit den Uebungen des Anschauungsvermögens, oder mit der Leitung der sinnlichen Wahrnehmungen, beginnen. Das Nähere über das Verfahren des Lehrers in dieser Hinsicht s. in der besonderen Methodik, beim Abschnitte von den unmittelbaren Denkübungen.

Aber auch die Bildung des inneren Sinnes ist für die Erregung des Bewußtseins, für die gesammte, und besonders moralische Bildung von hoher Wichtigkeit. Der Lehrer muß daher seine Schüler auf die Regungen in ihrem Inneren, auf die Eindrücke, welche durch Vorstellungen u. dgl. auf sie gemacht werden, aufmerksam machen, und sie dieselben von einander unterscheiden und gehörig benennen lehren. Es giebt zu solchen Uebungen im Schulleben mannigfache Gelegenheit, auch läßt sich dieselbe durch moralische Erzählungen, Schilderungen u. dgl. sehr zweckmäßig herbeiführen. Man macht dann die Kinder durch Fragen auf die einzelnen Merkmale dieses Zustandes aufmerksam, und läßt dann dieselben zusammenfassen, wobei man ihnen den richtigen Namen für ihren Zustand giebt. Auch auf die Aeußerung der verschiedenen Seelenzustände oder Kräfte bei Andern macht man die Kinder aufmerksam. Biographien.

Die

Die bessere Bildung des Anschauungsvermögens ist ein Verdienst der neueren Pädagogik. v. Rochow. Pestalozzi. Lehrapparat für die Uebungen dieses Vermögens. Das Nachbilden. Zeichnen. Die vorzüglichsten Stücke, auf die es bei der Sinnenthätigkeit und dem Anschauen ankommt, sind: Richtigkeit, Deutlichkeit, Feinheit, Stärke, Umfang, Schnelligkeit; und es muß bei den hier anzustellenden Uebungen eine weise Stufenfolge beobachtet werden. Bei dem inneren Sinne kommt es auf Erregbarkeit, herrschende Thätigkeit, Deutlichkeit und Lebendigkeit, Freiheit, Schärfe und Umfang an.

Joh. Amos Comenius 1592 bis 1671. Orbis pictus, mit dem Motto: 1 Mos. 2, 19 u. 20.

§ 48.

Das Gedächtniß.

Die Bildung des Gedächtnisses, oder der Kraft, Vorstellungen zu bewahren und zu behalten, ist für die gesammte intellectuelle Bildung von hoher Wichtigkeit; denn bei einem schlechten Gedächtnisse geht das mühsam Erworbene wieder verloren, wir lernen umsonst, auch hängt das Denken großentheils vom Wissen ab.

Wenn man in früheren Zeiten die Cultur des Gedächtnisses übertrieb, allein trieb und zweckwidrig trieb, so hat die neuere Erziehung dieselbe nicht selten viel zu gering geachtet und vernachlässigt. Die Heftgelehrten.

Es findet sich bei den einzelnen Individuen hinsichtlich des Gedächtnisses von Natur eine große Verschiedenheit, sowohl hinsichtlich der Empfänglichkeit für gewisse Arten von Vorstellungen, als auch hinsichtlich der Leichtigkeit beim Auffassen und der Festigkeit, Treue und Dauer im Behalten, memoria capax und tenax. Man unterscheidet oft Wort-, Zahl- und Sachgedächtniß. Zu beachten ist auch

der

der Unterschied zwischen dem bloß mechanischen und dem raisonnirenden (raison) Gedächtniß. Das letzte ist mit Nachdenken und logischer Association verbunden. Die Erzählungen ungebildeter Menschen beweisen die lose und unlogische Association.

Das Gedächtniß hat einen hohen Grad von Perfectibilität, hängt aber sehr von der Beschaffenheit und Einwirkung des Körpers ab, und kann durch falsche Behandlung sehr geschwächt, ja ganz zerrüttet werden.

Die Vollkommenheit des Gedächtnisses besteht in der Leichtigkeit und Schnelligkeit des Auffassens, in der Menge und Mannigfaltigkeit der Objekte, für die es empfänglich ist, und in der Dauer und Treue des Behaltens.

Der Lehrer beachte die natürliche Beschaffenheit des Gedächtnisses seiner Zöglinge, und suche dasselbe besonders in den Hinsichten, in denen es sich schwächer zeigt, zu stärken; doch wird er stets in seinen Forderungen berücksichtigen, was dem Schüler individuell möglich ist, und darauf sehen, daß er nicht bloß das Auffassen und Behalten gewisser Vorstellungen durch diese oder jene Mittel erleichtere, sondern die innere Kraft und Thätigkeit dieses Vermögens selbst bilde und befördere.

Die Cultur und Thätigkeit aller Geisteskräfte wirkt auf das Gedächtniß ein, woher der Lehrer alle diese Kräfte gehörig bilden, und ihre vortheilhafte Einwirkung auf dasselbe auf alle Weise befördern wird. Die Einbildungskraft erfordert hier besondere Rücksicht; indem sie, wenn sie überwiegend thätig wird, nachtheilig auf das Gedächtniß einwirkt.

Das Hauptmittel zur Bildung des Gedächtnisses ist und bleibt immer eine zweckmäßige Uebung. Wähle zu diesen Uebungen eine Materie, die der Stufe der übrigen Geistescultur des Zöglings angemessen, ihm also verständ-

lich

lich ist, und wähle immer etwas Nützliches; es giebt des Nützlichen und Nöthigen genug zum Behalten, und Alles kann das Gedächtniß nicht bewahren.

Die Uebung fange früh an, sei fortwährend und täglich, der Anlage des Zöglings angemessen, nicht einseitig, mit der übrigen Bildung fortschreitend und angenehm. Vergrößere die Aufgaben nur allmählig. Vergleichung mit dem Magnete. Quotidie adjiciantur singuli versus, sagt Quintilian. Schädlichkeit der zu häufigen bloß unterhaltenden Lectüre. Romanleserei. Repetition. Absichtliches und wörtliches Memoriren. Bringe Ordnung in die Vorstellungen, die behalten werden sollen. Fachwerk.

Das eigentliche Memoriren, das sonst oft übermäßig und zweckwidrig betrieben wurde, ist an und für sich, zur Bildung des Gedächtnisses, und hinsichtlich vieler Gegenstände höchst nöthig. Man schreite von kleinen zu größeren Aufgaben langsam fort, sorge für Verständlichkeit, lehre auf Gedankenordnung und logische Verbindung achten, und verschmähe alle Kunststücke, die man oft dabei vornimmt. Das Gedächtniß behält Vorstellungen um so leichter, je lebhafter, je klarer und deutlicher, und jemehr sie mit andern Gedächtnißvorstellungen associirt sind.

Die künstliche Mnemonik, memoria artificialis, hat für den Erzieher geringen Werth, und stützt sich auf die Associations-Gesetze. Sie lehrt mehr Erleichterungs-, als Bildungsmittel. Das laute, tactmäßige Zusammensprechen ist in der Volksschule, mit Vorsicht angewandt, für das leichtere Behalten vortheilhaft.

§ 49.

Die Erinnerungskraft.

Die **Erinnerungskraft**, oder das Vermögen der Seele, schon gehabte Vorstellungen wieder hervorzurufen, und

und sie als schon gehabte zu erkennen, oder sie wieder zum Bewußtsein zu bringen, bedarf der ernsten Sorgfalt des Erziehers; denn nicht alle Vorstellungen, die das Gedächtniß bewahrt, bleiben so lebhaft, daß die Seele sich stets ihres Besitzes bewußt wäre, sie verlöschen, besonders, wenn sie lange Zeit nicht benutzt und zum Bewußtsein gebracht werden, und sind dann so gut als nie erworben, wenn nicht die Erinnerungskraft stark und gebildet genug ist, sie wieder hervorzurufen.

Oft geschieht die Wiedererinnerung ohne alle Anstrengung, ja unwillkührlich (es fällt uns etwas ein), oft aber ist sie mit Anstrengung verbunden. Diese Anstrengung heißt das Besinnen, und das Erwachen oder zum Bewußtseinkommen der Vorstellung selbst die Wiedererinnerung. Es ist hierbei die Einbildungskraft sehr thätig. Die Wiedererinnerung geschieht nach den Associations-Gesetzen, d. h. nach den Regeln, nach welchen sich die Vorstellungen in der Seele vergesellschaften oder an einander knüpfen; und soll die Anstrengung des Besinnens nicht ohne Erfolg bleiben, so muß sie nach diesen Gesetzen verfahren.

Die Associations-Gesetze sind: 1) Aehnliche und contrastirende oder gegentheilige Vorstellungen erwecken einander, und dieß um so leichter, je größer die Aehnlichkeit oder der Contrast ist. 2) Gleichzeitige Vorstellungen erwecken sich, und dieß um so eher, je längere Zeit und je öfter sie gleichzeitig vor der Seele standen. 3) Vorstellungen, die an einem und demselben Orte vor die Seele traten, erwecken sich, und dieß um so leichter, je öfter sie uns an einem und demselben Orte vereint vor die Seele traten. 4) Auf einander folgende Vorstellungen erwecken einander, und zwar erwecken die vorhergehenden leichter die folgenden, als umgekehrt, und leichter die nächsten, als die entfernteren.

Alle

Alle Vergesellschaftung der Vorstellungen geschieht nach bestimmten Gesetzen, die sich auf die innere Beschaffenheit der Vorstellungen selbst, auf das Zufällige bei der Bildung und Aufnahme derselben, oder auf die Operationen der höheren Denkkräfte gründen. Das Vermögen, die Vorstellungen zu verbinden, heißt Associationsvermögen.

Alle Vorstellungen, welche wieder vorgestellt werden sollen, müssen entweder selbst Anschauungen oder doch mit Anschauungen (der Sinne oder der Einbildungskraft) associirt sein. Daher müssen auch Begriffe mit Anschauungen associirt werden, wenn sie behalten werden sollen. Solche Anschauungen sind die Wörter, deren Inbegriff die Sprache ist. Daher die wichtige Regel für den Unterricht: Was behalten werden soll, das bezeichne mit den bestimmten Wörtern, laß es in bestimmten Worten auffassen.

Nicht nur Vorstellungen, sondern auch Gefühle, Neigungen und Wünsche verbinden sich in der Seele mit Vorstellungen, und erwecken sich wechselseitig; eine Wahrheit, die der Erzieher nicht unbeachtet lassen darf.

Die Vollkommenheit der Erinnerungskraft hängt ab 1) von der Thätigkeit des Vermögens, 2) von der Leichtigkeit, mit der es in Thätigkeit gesetzt wird, 3) von dem Reichthum der Vorstellungen, die ihm zu Gebote stehen, 4) von der Mannigfaltigkeit derselben, 5) von der Sicherheit und Richtigkeit, mit der es hervorruft, 6) von der Gewalt, die der Wille über dasselbe übt.

Auch diese Kraft wird durch planmäßige Uebung am sichersten gebildet. Der Lehrer sorge dafür, daß die Schüler mit geistiger Thätigkeit, nicht bloß passiv, auffassen, er überhäufe sie nicht mit Vorstellungen, er sorge für Ordnung und Deutlichkeit und Interesse im Vortrage, er bringe Ordnung in die Vorstellungen oder Kenntnisse der Kinder, und verbinde die neueren mit den älteren so, daß

sie

sie sich leicht wieder erwecken, er wiederhole oft, öfter auch längere Gedankenreihen, z. B. am Schlusse der Lehrstunden, besonders katechetischer Belehrungen, er lasse sie oft die Verbindung zwischen Vorstellungen und deren Aehnlichkeiten und Verschiedenheiten aufsuchen, lasse oft angeben, wohin sie diese oder jene Vorstellung in ihrem Gedächtniß stellen, übe sie, verschiedene Vorstellungen zu classificiren, gebe ihnen öfter Veranlassung, daß sie sich besinnen müssen, er leite sie, mit Rücksicht auf die Associationsgesetze, bei diesem Geschäft, und lasse sie oft Geschehenes und Gesehenes erzählen und beschreiben.

§ 50.

Die Einbildungskraft.

Die richtige Bildung der Einbildungskraft, oder des Vermögens, sich abwesende Dinge als gegenwärtig vorzustellen, und aus dem Vorrathe von Vorstellungen Bilder neuer Gegenstände zusammenzusetzen, ist nicht nur für die Thätigkeit und Bildung des gesammten Erkenntnißvermögens, sondern auch für die moralische und gemüthliche Bildung von großer Wichtigkeit.

Es vergegenwärtigt uns diese Kraft das Bild der Gegenstände, von denen wir die Anschauung erhielten, woher Einige die bloß reproducirende Einbildungskraft das Abbildungsvermögen nennen, zum Unterschiede von der Phantasie, oder dem producirenden Vermögen, das in uns aus dem Vorrathe früherer Anschauungen, oder früherer Producte der Einbildungskraft, neue Bilder schafft, die Einbildungen heißen, wenn wir vergessen, daß sie nicht wirkliche Gegenstände, sondern bloße Producte unserer Einbildungskraft sind. Von einem Menschen, der in diesem Zustande ist, wo die Phantasie solche Bilder schafft, und er diese Bilder mit wirklichen Gegenständen verwechselt, sagt man: er phantasire; doch wird dieß Wort nicht ausschließlich

lich von diesem krankhaften Zustande gebraucht, z. B. von dem, der auf einem Instrumente die Tonbilder darstellt, die seine Phantasie schafft.

Es bedarf diese Kraft einer sehr umsichtigen Behandlung. Sie kann, richtig gebildet, unendlich viel zu unserer Gesammtbildung, zur Belebung unserer Thätigkeit, zur Verschönerung und Verannehmlichung unseres ganzen Lebens beitragen; aber sie kann auch zu Irrwahn, zur Schwärmerei, zur völligen Geisteszerrüttung, zu Sünde und Laster führen, und uns das Leben zur Hölle machen.

Von Natur ist diese Anlage bei den verschiedenen Individuen sehr verschieden; hier reizbar, feurig, lebhaft, reich und unerschöpflich, dort unthätig, stumpf, kalt, trocken und arm, und diese Verschiedenheit offenbart sich wieder hinsichtlich dieser oder jener Objecte verschieden. Es ist dieses Vermögen hinsichtlich seiner Bildung und Thätigkeit sehr von Einflüssen abhängig, z. B. von der Körperbeschaffenheit, Gemüthsstimmung, vom Clima, von der Gegend, von der ganzen Umgebung und Lebensart des Menschen, wie von seinen Schicksalen.

Da diese Anlage so leicht ausarten und gefährlich werden kann, so ist sie häufig von Erziehern absichtlich oder absichtslos erstickt und verwahrlost. Man fürchtete jede Erregung, weil man die Leitung der aufgeregten Kraft für bedenklich hielt.

Uebe die Einbildungskraft mit steter Rücksicht auf die Individualität des Zöglings, und so, daß sie in ihrer Thätigkeit regelmäßig, und dem höheren Erkenntnißvermögen, wie dem freien Willen, streng untergeordnet bleibe. Diese Uebung fängt übrigens mit bloßen Uebungen im Reproduciren, mit leichten Beschreibungen und Schilderungen an, und schreitet stufenweise fort bis zu größeren freien Producten. Es versteht sich, daß der Lehrer auch hinsichtlich

des Stoffes, den er der Einbildungskraft darbietet, Vorsicht und weise Stufenfolge beobachten muß, und daß er darauf Bedacht zu nehmen hat, denselben immer mehr zu vermehren, weil sonst die Einbildungskraft nothwendig arm bleiben würde. Alle Producte der Kraft müssen zweck- und naturgemäß, keins darf gegen die Gesetze des Denkens, keins geschmacklos oder gar unsittlich sein. Wo ein Uebergewicht dieser Kraft einzutreten drohet, müssen die Reize zur Thätigkeit derselben vermindert, es muß der Phantasie die Nahrung entzogen, die höheren Erkenntnißkräfte, die Denkkraft, muß mehr angeregt, und der Zögling mehr mit abstracten Gegenständen beschäftigt werden.

Besonders ist es zu verhüten, daß die Phantasie des Zöglings nicht auf unsittliche Objecte, oder solche Objecte gerathe, die leicht unsittliche Neigungen und Begierden erzeugen. Gefahren der Lectüre, des Schauspiels u. dgl.

Es verdient auch die Aufmerksamkeit des Erziehers, daß die Phantasie nicht bei bloßen Reproductionen sich thätig einmische, weil sonst die Richtigkeit der Bilder verliert, und ihnen leicht Unwahrheit beigemischt wird.

Aufmerksamkeit auf Träume. Verhütung unsittlicher Träume.

§ 51.

Der Verstand.

Der Verstand, der zu dem oberen Erkenntnißvermögen gehört, ist das Vermögen, Vorstellungen und Begriffe zu bilden. Die von der Seele zusammengefaßten Merkmale einer Anschauung sind eine Vorstellung, und ein Begriff ist eine Vorstellung, in der mehrere andere nach gemeinsamen Merkmalen zusammengefaßt oder begriffen sind.

Soll der Mensch nicht gedankenlos und im geistigen Schlummer bei den äußeren Anschauungen stehen und an den Worten Anderer hängen bleiben, so muß der Verstand angeregt, und in seiner Thätigkeit geleitet werden. Er wird zwar auch ohne absichtliche Erregung wach und thätig; allein dieß ist oft nur im geringen Grade der Fall, und die Vorstellungen und Begriffe, die er bildet, bleiben oft dunkel, und werden verworren und falsch.

Uebe deinen Zögling von Jugend auf, mit Aufmerksamkeit anzuschauen, laß ihn oft die einzelnen Merkmale der Objecte, die er anschauet, aufsuchen und benennen, und die wesentlichen von den zufälligen, d. h. die Eigenschaften von den Beschaffenheiten, unterscheiden, gewöhne ihn, sich nie bei ihm undeutlichen und unverständlichen Worten und unbestimmten Erklärungen zu beruhigen, laß ihn oft den Inhalt der Begriffe aufsuchen, und die einzelnen Merkmale derselben angeben, stelle fleißig Uebungen im Vergleichen und Unterscheiden, und im Angeben der Aehnlichkeit und des Unterschiedes von Begriffen an, laß oft Objecte und Begriffe nach Arten, Gattungen u. s. w. classificiren, lehre die Synonymen der Sprache unterscheiden, stelle fleißig und stufenweise Uebungen im Subsumiren und Reduciren der Begriffe an, laß die Harmonie oder den Widerspruch einzelner Merkmale, ihre Möglichkeit oder Nothwendigkeit, aufsuchen, laß gegentheilige Begriffe aufsuchen u. dgl. Auch Räthsel und Charaden sind hier brauchbar.

Die Uebungen des Verstandes müssen natürlich nach der individuellen Beschaffenheit des Zöglings, nach seiner gesammten Vorbildung und Reife sehr verschieden angestellt werden, und sowohl in Art als Form ist bei den Uebungen eine weise Stufenfolge zu beobachten. Der ganze Unterricht muß Uebung des Verstandes sein, und auch außer den eigentlichen Lehrstunden muß der Erzieher dahin sehen, daß der Zögling Alles, was er redet und thut, mit Verstand

rede und thue, daß er überall richtige Vorstellungen und Begriffe bilde und habe. Es ist übrigens auch bei diesen Uebungen höchst nöthig, dahin zu sehen, daß das Interesse des Zöglings für sie angeregt und erhalten werde.

Die Uebung im gehörigen Anschauen, im gehörigen Aufsuchen der Merkmale, und im Vergleichen und Unterscheiden bleibt immer die Grundübung bei allen Denkübungen; denn eben aus den Merkmalen, die als mehreren Objecten gemeinsam erkannt sind, bildet der Verstand Begriffe. Uebungen im Angeben der Unterschiede bilden den Scharfsinn, im Angeben der Aehnlichkeiten den Witz. Erklärungen, Beschreibungen, Definition der Begriffe, sind von hohem Nutzen; doch müssen sie nie vom Lehrer gegeben, sondern stets von den Schülern unter Leitung des Lehrers selbst gefunden und gemacht werden.

Die Lection der unmittelbaren Denkübungen ist, die Tüchtigkeit des Lehrers vorausgesetzt, von großem Nutzen. Der Lehrgang in derselben darf kein anderer sein, als den der Geist bei der Thätigkeit nimmt, in der er gerade geübt werden soll, und zur Uebung, und Bewirkung einer klareren Einsicht werden dann Producte dieser Thätigkeit vorgelegt, um sie wieder auf dem umgekehrten Wege in ihre Bestandtheile zerlegen zu lassen. Bei der Verstandesbildung können also Uebungen im Erklären und Definiren erst nach den Uebungen im Bilden der Vorstellungen und Begriffe folgen.

Es muß die Sorge des Erziehers nicht nur dahin gehen, den Zögling im richtigen und schnellen Bilden von Begriffen zu üben und zu vervollkommnen, sondern auch dahin, ihm einen möglichst großen Vorrath von richtigen Begriffen, und grade von solchen zu verschaffen, die ihm die nöthigsten und nützlichsten sind. Wichtigkeit richtiger moralischer und religiöser Begriffe. S. meine Denkübungen, und mein Hülfsbuch bei den Denkübungen der Jugend, 4te Aufl. Leipz. bei J. A. Barth.

An-

Anmerk. Oft wird das Wort Verstand als Denkvermögen genommen, und dann versteht man unter Verstandesübungen die Uebungen des gesammten oberen Erkenntnißvermögens.

§ 52.

Die Urtheilskraft.

Die Urtheilskraft, oder das Vermögen, zu urtheilen, d. h. das Verhältniß zwischen Vorstellungen (und Begriffen) einzusehen, verdient die ernsteste Berücksichtigung des Lehrers und Erziehers.

Es ist nicht genug, daß der Mensch einen Vorrath richtiger Vorstellungen und Begriffe erlange, sondern er muß auch die mannigfaltigen Verhältnisse derselben erkennen, muß dieselben zu mannigfaltigen Verhältnissen verbinden lernen. Wie es aber bei der Bildung des Verstandes nicht darauf ankam, dem Kinde eine Menge richtiger Vorstellungen und Begriffe zu geben, sondern darauf, es fähig und geschickt zu machen, dieselben selbst richtig und mit Leichtigkeit zu bilden, so ist es hier nicht genug, die Schüler mit einer Menge richtiger Urtheile und Sätze bekannt zu machen, sondern es kommt auf die innere Bildung der Urtheilskraft, es kommt darauf an, die Kinder zu der Fertigkeit zu führen, mannigfaltige Vorstellungen und Begriffe sogleich in ihren verschiedenen Beziehungen und Verhältnissen zu erkennen, und sie zu denselben zu verbinden.

Es bedarf diese Kraft der Anregung und Leitung, obgleich sie von Natur nicht ganz unthätig bleibt, wenn sie zu dem nöthigen Grade der Vollkommenheit gebildet werden soll. Gewöhne daher deine Schüler nicht zum bloßen Nachbeten, laß sie selbst urtheilen, veranlasse und nöthige sie oft dazu, laß sie bei Ungewißheit unter deiner Leitung selbst Gewißheit suchen, und hast du ihnen Urtheile vorgelegt,

so führe sie zum klaren Verständniß derselben, und laß sie die Gründe für dieselben aufsuchen. Daß so viele Kinder nicht selbst denken lernen, hat seinen Grund darin, daß Andere ihnen immer vordenken.

Wie bei jeder Seelenkraft, so muß auch hier in den Uebungen eine weise Stufenfolge beobachtet, die Materie und Form der Urtheile der Bildungsstufe des Zöglings angepaßt, und die ganze Individualität desselben berücksichtigt werden. Hinsichtlich der Materie muß die Uebung nie aus dem Kreise der Vorstellungen und Begriffe des Kindes hinausgehen; denn diese sind der Stoff, ohne den es keine Urtheile bilden kann. — Hinsichtlich der Form sollte man von einzelnen Urtheilen zu besonderen, und von diesen zu allgemeinen, von einfachen zu zusammengesetzten, von sinnlichen zu übersinnlichen, von kathegorischen und assertorischen zu problematischen, hypothetischen und apodiktischen vorschreiten, wenn auch in einzelnen Fällen ein anderer Weg der leichtere sein sollte. Die Thätigkeit, die man dabei von dem Schüler fordert, muß immer seiner Kraft angemessen, sie darf weder zu leicht, noch zu schwer sein.

Zu der Erregung der Urtheilskraft muß aber auch stets die Leitung der Thätigkeit derselben kommen, damit der Schüler nicht nur urtheilen, sondern auch richtig urtheilen lerne. Sorge vor Allem für richtige Vorstellungen und Begriffe; denn wo diese falsch sind, ist kein richtiges Urtheil möglich. — Um die Schüler zum richtigen Urtheilen zu führen, siehe dahin, daß sie bei dem Bilden der Urtheile stets mit vollem Bewußtsein handeln, und wissen, worauf es ankommt; und hierzu ist es von großem Nutzen, sie mit den verschiedenen Arten der Urtheile nach und nach bekannt zu machen, wobei aber die Mittheilung der verschiedenen philosophischen Kunstausdrücke ganz unnöthig ist. — Das Auflösen (Analysiren), so wie das Umstellen (Variiren) von Sätzen, und das Vorlegen richtiger und falscher Urtheile

zur Prüfung, ist hierbei von großem Nutzen. Laß, um die Schüler zur Gründlichkeit im Urtheilen zu führen, dieselben oft die Gründe, weßhalb sie so oder anders urtheilen, angeben, und die Gründe für und wider vorgelegte Urtheile von ihnen aufsuchen. Einseitige, irrige, und grundlose Urtheile laß nie unbeachtet hingehen, und laß die Schüler selbst das Unrichtige suchen und das Fehlerhafte verbessern. Hierbei werden die Schüler selbst, wenn du sie darauf leitest, die gewöhnlichen Quellen falscher Urtheile kennen lernen, was zur Verhütung derselben sehr nützlich ist.

Besonders wichtig ist die Bildung der sittlichen Urtheilskraft. Sorge für richtige sittliche Begriffe, und übe die Schüler fleißig im richtigen und gründlichen Urtheilen über sittliche Gegenstände, wobei biblische und moralische Erzählungen, und das Achtenlehren auf die eigene Sittlichkeit besonders zu empfehlen sind.

Anmerkung: Man unterscheidet bei den Urtheilen Materie und Form. Die Vorstellungen, deren Verhältniß im Urtheile angegeben wird, machen die Materie, die Art, wie dasselbe bestimmt wird, die Form aus. Man theilt die Urtheile vierfach ein.

1) Nach ihrem Umfange, Quantität, indem man fragt, auf wie viele Vorstellungen es sich erstrecke, in einzelne, besondere (particulaire) und allgemeine. Die ersteren sagen ein Prädicat von einem einzigen, die zweiten von einigen, die letzten von allen Subjecten der genannten Art aus. Urtheile, in denen die Quantität nicht angegeben ist, heißen unbezeichnete, indefinita, die, in denen sie angegeben ist, bezeichnete oder definita.

2) Nach der Art der Verbindung der Vorstellungen, Qualität, in bejahende und verneinende.

 3) Nach

3) Nach der Relation, oder hinsichtlich der Art und Weise, wie man die Vorstellungen in dem angegebenen Verhältnisse denkt, in kathegorische, hypothetische und disjunctive. Im kathegorischen Urtheile wird das Prädicat geradezu dem Subjecte beigelegt oder abgesprochen. Das Prädicat wird als Merkmal des Subjects, als in einem inneren Verhältnisse mit ihm gedacht. Im hypothetischen Urtheile findet ein äußeres Verhältniß der Vorstellungen Statt, es wird ausgesagt, daß das Prädicat unter einer Voraussetzung oder Bedingung, also erst durch dieselbe, dem Subjecte zukomme. Im disjunctiven Urtheile wird auch ein äußeres Verhältniß bestimmt, indem ich behaupte, daß dem Subjecte von zwei sich widersprechenden Prädicaten eins zukommen müsse. Im hypothetischen Urtheile heißt der Satz, der den Grund, die Bedingung, enthält, der Vordersatz, oder die Hypothese (hypothesis, conditio, antecedens, prius); der, welcher die Folge enthält, der Nachsatz (consequens, consequentia, thesis, conditionatum, posterius). — Im disjunctiven Urtheile heißen die Prädicate, die disjunctiv verbunden werden, die Trennungsstücke, Trennungsglieder (membra disjuncta), und diese müssen stets die Sphäre ausfüllen, auch dürfen dieselben nicht subordinirte, sondern sie müssen coordinirte Begriffe sein. Die Materie des disjunctiven und hypothetischen Urtheils sind zwei kathegorische Urtheile.

4) Nach der Modalität, oder nach dem Grade der Gewißheit und Nothwendigkeit des gedachten Verhältnisses, in problematische, assertorische und apodiktische. Im problematischen Urtheile wird das Verhältniß als möglich, im assertorischen als wirklich, im apodiktischen als nothwendig gedacht.

Im

Im kathegorischen Urtheile wird dieß durch die Wörtchen: kann, ist, und muß bezeichnet. Im hypothetischen Urtheile ist der Vordersatz problematisch, der Nachsatz assertorisch, die Consequenz apodiktisch. Bei disjunctiven Urtheilen ist jedes einzelne Urtheil problematisch, die Disjunction selbst aber ist apodiktisch. Die assertorischen und apodiktischen Urtheile nennt man Sätze. Bei den entgegengesetzten Urtheilen sind zwei Fälle möglich. Sie sind entweder contradictorisch entgegengesetzt, wenn ein Urtheil bloß das andere aufhebt, ohne etwas Anderes dafür zu setzen, oder sie sind contrair entgegengesetzt, wenn das eine nicht bloß das andere aufhebt, sondern auch etwas Anderes dafür setzt.

§ 53.

Die Vernunft.

Die Vernunft, oder das Vermögen zu schließen, das Vermögen, das Verhältniß zwischen Urtheilen und die aus diesem Verhältnisse folgenden Wahrheiten zu erkennen, das Vermögen zu übersinnlichen Vorstellungen oder Ideen, oder das Vermögen, die letzten Gründe aufzusuchen, ist die höchste Kraft des Erkenntnißvermögens. Ein Schluß ist eine Gedankenreihe, wo aus zwei Sätzen ein dritter hergeleitet wird; denn schließen heißt: aus dem Verhältnisse mehrerer Sätze die Wahrheit und Nothwendigkeit eines dritten folgern.

Zu jedem Schlusse gehören also drei Sätze, von denen man die beiden ersteren, aus denen der dritte gefolgert wird, die Prämissen, den dritten Satz, der aus den beiden ersteren hergeleitet wird, die Schlußfolge oder Conclusio nennt. Von den beiden Prämissen muß die erste ein allgemeiner Satz und wahr sein, und heißt der Obersatz. Die zweite Prämisse, die der Untersatz heißt, muß wahr,

und ihr Subject muß unter dem Subjecte des Obersatzes enthalten sein. Der dritte Satz oder die Schlußfolge, muß den Gesetzen des Denkens gemäß aus den beiden ersteren folgen.

Um richtig schließen zu können, müssen wir richtige Vorstellungen und Begriffe bilden und richtig urtheilen gelernt haben, auch geübt sein, das Mannigfaltige in den Begriffen und Urtheilen und seine Verhältnisse deutlich zu erkennen, und die Begriffe gehörig zu ordnen, so wie die Urtheile gehörig zu prüfen. Eben deßhalb ist die Vernunftthätigkeit die zuletzt erwachende und sich bildende, sowie die höchste, deren der Mensch fähig ist, und eben daher ist es klar, daß die Bildung der Vernunft mit der Bildung der übrigen intellectuellen Kräfte, besonders des Verstandes und der Urtheilskraft, genau zusammenhängt, und dieselbe voraussetzt. Die Vernunft führt uns in das Gebiet des Uebersinnlichen, in das Reich des Glaubens ein, d. h. in das Gebiet der Wahrheiten, zu deren Annahme sich der Geist gedrungen fühlt, deren Richtigkeit er annehmen muß, wenn ihm auch nicht eine solche Beweisführung, als bei sinnlichen Erkenntnissen, möglich ist. Sie ist es daher, die uns zur Religion und zum religiösen geistigen Leben, die uns zu den höchsten allgemeinen Grundsätzen der Sittlichkeit, und zu den letzten und höchsten Gründen alles Wissens leitet.

Wenn hieraus die Wichtigkeit der Vernunft einleuchtet, so leuchtet zugleich die Nothwendigkeit ihrer Bildung ein. Auch sie besteht in dem Geschäft des Anregens, der Uebung und Leitung. Angeregt wird die Vernunft besonders durch das Aufsuchenlassen der Gründe von Handlungen, Meinungen und Begebenheiten, durch die Verfolgung der Ursachen, durch Aufsuchen der Zwecke und der Bestimmung der Dinge, durch das gläubige Einführen der Kinder in das Heiligthum der Religion, durch die Bewirkung einer

ganz

ganz religiösen Ansicht des Lebens, aller seiner Schicksale und der Bestimmung des Menschen. Zur Uebung gehören Uebungen im eigentlichen Bilden von Schlüssen, in der Beurtheilung vorgelegter Schlüsse, in dem Ergänzenlassen nicht förmlicher und unvollständiger Schlüsse, (wo nicht alle drei Sätze vollständig ausgedrückt sind,) durch das Aufsuchenlassen der Prämissen zu gewissen Sätzen, durch das Angebenlassen der Schlußfolge aus gegebenen Prämissen, durch Uebung des Nachdenkens über Ursach, Grund, Zweck, Bestimmung, Absicht der Dinge, Handlungen und Begebenheiten, durch das Bildenlassen allgemeiner Regeln, und die Herleitung specieller Vorschriften aus denselben, durch religiöse Belehrung und Unterhaltung, die immer die Bewirkung eines unerschütterlichen Glaubens, und das Verweben desselben mit dem ganzen geistigen und gemüthlichen Leben des Menschen als höchstes Ziel im Auge behalten muß.

Die Leitung muß stets naturgemäß sein, und der Schüler muß stufenweise von den leichtern Schlüssen zu schwereren und höheren hingeleitet werden. Auch muß der Lehrer mit Ernst dahin arbeiten, daß der Schüler sich in Ideen nicht verliere, nicht eine Ideenwelt sich bilde und mit der wirklichen verwechsele, daß er die Grenzen seines Erkenntnißvermögens nie vergesse, nicht zu Aberwitz und Schwärmerei verleitet, oder, was für die Moralität und Gemüthsruhe, für den ganzen Menschen das Verderblichste ist, in seinem religiösen Glauben schwankend werde, und dahin komme, daß er vergißt, daß Vieles über unsere Vernunft geht, aber deßhalb noch nicht wider dieselbe ist.

§ 54.

Psychische Bildung.

Unter psychischer Bildung wird die Bildung des Gefühlsvermögens, so wohl des oberen als des unteren, verstanden.

Das

Das Gefühlsvermögen ist das Vermögen, sich seines Zustandes unmittelbar bewußt zu werden. (s. § 35.)

Aeußere und innere Gegenstände (z. B. Vorstellungen) machen Eindrücke auf uns, die, indem wir sie wahrnehmen, Empfindungen heißen, und diese Eindrücke bringen eine Veränderung in unserem Zustande hervor, die, wenn sie durch das Gefühlsvermögen unmittelbar (nicht erst durch Vorstellungen) wahrgenommen wird, und deren Wahrnehmung ein Gefühl heißt.

Man theilt die Gefühle in gleichgültige, angenehme und unangenehme, in körperliche und geistige, und nach den Arten von Vorstellungen, durch welche sie erregt werden, in sinnliche, intellectuelle, ästhetische, sympathetische, moralische, religiöse u. s. w.

Da die Beschaffenheit des Gefühlsvermögens hinsichtlich seiner Thätigkeit, hinsichtlich der Stärke und Richtigkeit der Gefühle, so wie hinsichtlich seines Verhältnisses zu den übrigen Seelenkräften, bei dem starken Einflusse, den es auf dieselben hat, höchst wichtig ist, so verdient seine Bildung die ernsteste Sorgfalt des Erziehers. Tugend und Lebensglück schweben in Gefahr, wo dieses Vermögen verwahrlost oder verbildet wird. Empfindelei, übermäßige Verfeinerung, Stumpfheit und Verhärtung sind Gebrechen, die wir täglich wahrnehmen können.

Zu den körperlichen oder äußern Gefühlen gehören: das thierische Lebensgefühl, das aus dem Grade des gehörigen Daseins, und der gehörigen Wirksamkeit der organischen Kräfte entspringt, *) der Kitzel, die körperliche Wollust,

*) Organische Lebenskräfte sind die, von denen zunächst das thierische Leben abhängt, also 1) die bildende Kraft mit ihren Funktionen, Wachsthum, Ernährung, Verdauung, Aussonderung, Blutumlauf u. dgl., 2) die Irritabilität oder Muskelkraft, und 3) die Sensibilität oder Nervenreizbarkeit und Wirksamkeit.

Wollust, Hunger, Durst, Sättigung, Ekel, Geschmacksgefühle, Geruchsgefühle; zu den geistigen: Interesse (das Vergnügen an dem Inhalte einer Vorstellung), Freude, Fröhlichkeit, Zufriedenheit, Hoffnung, Bewunderung, Betrübniß, Traurigkeit, Harm, Kummer, Reue, Schwermuth, Furcht, Schreck, Grausen, Unwille, Aerger, Demuth, Scham, Mitleiden, Neid, Achtung, Verachtung, Gefühl des Schönen, Erhabenen, Lächerlichen, Naiven, u. dgl. Oft vermischen sich verschiedene Gefühle mit einander und schmelzen in eins zusammen, so daß wir oft kaum einen Namen für dasselbe finden können, und dieß ist nicht nur mit angenehmen Gefühlen, sondern auch mit angenehmen und unangenehmen der Fall, wo denn eins oft das andere verstärkt oder schwächt.

Die Gefühle sind ihrer Stärke nach oft sehr verschieden. Daß hierauf die jedesmalige ganze Beschaffenheit und Stimmung des Geistes und Körpers bedeutenden Einfluß hat, ist nicht zu verkennen. Im Allgemeinen aber scheint die Stärke der äußeren Gefühle davon abzuhängen:

1) ob viele oder wenige, feinere oder weniger feine Lebensorgane afficirt, angeregt, gereitzt werden;

2) ob die gereitzten Organe im engeren oder weiteren Verhältnisse zum Leben stehen;

3) von dem Grade der Kraft, mit welchem die Organe gereitzt werden, oder eine Veränderung in denselben hervorgebracht wird;

4) von dem Grade der Naturgemäßheit oder Naturwidrigkeit der bewirkten Veränderung.

Bei den inneren Gefühlen lehrt die Erfahrung hinsichtlich ihrer Stärke:

1) Gefühle, die durch theoretische Vorstellungen erregt werden, sind um so stärker, je wichtiger die Vorstellungen

lungen in Beziehung auf unser Bedürfniß gedacht werden.

2) Gefühle, die durch moralische Vorstellungen bewirkt werden, richten sich in ihrer Stärke nach der Größe des moralischen Werthes oder Unwerthes, und

3) die Gefühle des Geschmacks nach dem Grade der Schönheit oder Häßlichkeit.

Aber auch äußere Umstände und Verhältnisse tragen zur Stärkung oder Schwächung der Gefühle bei. Folgende vier Beobachtungen bewährt die Erfahrung:

1) Die Gewohnheit schwächt, besonders einige Gefühle, außerordentlich, wogegen Unterbrechung sie erhöhet. 2) Mannigfaltigkeit und Wechsel erhöhen die Gefühle; Einförmigkeit und Einerleiheit schwächen sie. 3) Alles Neue, Seltene, Unerwartete erhöhet, das Alte und Gewöhnliche schwächt die Gefühle. 4) Der Contrast und das Entgegengesetzte erhöhen die Gefühle. Durch Gewohnheit kann uns das Angenehme wie das Unangenehme gleichgültig werden, ja Unlust wird oft in Lust verwandelt und umgekehrt; eine Beobachtung, die in der Schul-Disciplin und in der gesammten Erziehung von hoher Wichtigkeit ist.

Unsere Erkenntniß ist um so lebendiger, je mehrere und stärkere Gefühle sich mit ihr verknüpfen. Hieraus folgt, wie wir Vorstellungen Lebhaftigkeit geben, und sie schwächen können. Ein hoher Grad des Gefühls unterdrückt und schwächt aber die Wirksamkeit der Erkenntniß, so wie umgekehrt die Thätigkeit des Erkenntnißvermögens die Gefühle schwächt; woher es als Regel gilt: Je mehr das Erkenntnißvermögen beschäftigt ist, desto schwächer sind die Gefühle, nnd je stärker die Gefühle sind, desto schwächer ist die Thätigkeit des Erkenntnißvermögens. Eine höchst wichtige Wahrheit, besonders wo es zugleich Bildung des Erkenntnißvermögens, Erkenntniß der Wahrheit und Ergreifen des Gemüths, Anregung von Gefühlen gilt.

Je stärker Gefühle sind, desto kürzere Zeit dauern sie, je schwächer sie sind, desto länger können sie erhalten werden. Die Gefühle, die in der Selbstthätigkeit des Menschen ihren Grund haben, und die am wenigsten von fremden Ursachen abhängen, sind der längsten Dauer fähig. Dieß sind offenbar die moralischen. Eine Wahrheit, die von vielen Seiten für den Erzieher besondere Wichtigkeit hat.

Wie Vorstellungen sich vergesellschaften und gegenseitig hervorrufen, so auch die Gefühle, die durch diese Vorstellungen bewirkt werden, oder mit denselben verbunden sind.

Wir können unsere Gefühle Anderen mittheilen, indem wir dieselben Ursachen, welche dieselben bei uns erregen, bei Andern bewirken oder in Thätigkeit setzen. Diese Ursachen sind theils materielle, oder Veränderungen des organischen Körpers, theils geistige, oder Vorstellungen. Die Empfänglichkeit für die Mittheilung der Gefühle Anderer heißt Sympathie, und beruhet auf der Stärke der Phantasie, und auf der Zartheit der Organe, besonders auf dem größeren Grade der Sensibilität derselben.

§ 55.

Fortsetzung.

Pädagogische Regeln hinsichtlich des Gefühlsvermögens.

1. Obgleich das Gefühlsvermögen, wo es verwahrlost wird und ausartet, für die gesammte Bildung, für die Moralität und das Lebensglück des Menschen höchst gefährlich werden kann, so darf dasselbe doch nicht geschwächt und vernichtet werden. Jede Art von Gefühlen ist wohlthätig und für die gesammte Bildung des Menschen nöthig; es muß nur ihre Ausartung verhütet werden. So hat man

öfter

öfter auf völlige Gefühllosigkeit gegen sinnliches Wohl und Wehe hinarbeiten, die ästhetischen Gefühle unterdrücken, die religiösen und moralischen absichtlich schwächen wollen.

2. Geschwächt wird das Gefühl durch besonders frühe, anstrengende Beschäftigung des Geistes mit Gegenständen, die ausschließlich den Verstand beschäftigen. (Speculative Gegenstände, abstracte Ideen, ein zweckwidriges ganz trocknes Sprachstudium). — Jede Vorstellung verliert ihren Einfluß auf das Gefühlsvermögen, jemehr dieselbe bloß Product und Object der abstracten Speculation bleibt. Wirkung eines trockenen, bloß auf den Verstand berechneten Unterrichts in der Religion und Moral. — Je weniger ich das Gefühlsvermögen für diese oder jene Art von Gefühlen anrege, desto unwirksamer und schwächer wird es für einzelne Gefühle. — Je öfter ich Vorstellungen in der Seele hervorrufe, die einem Gefühle widerstreiten, desto schwächer wird dieses, desto mehr vermindert sich die Empfänglichkeit für dasselbe. So schwächt und vernichtet leicht wiederholter Spott die Gefühle. — Aber die Empfänglichkeit für gewisse Gefühle und deren Stärke und Lebendigkeit vermindert sich auch, wenn ich diese Gefühle zu oft und anhaltend hervorzurufen suche, und wohl gar zweckwidrige Mittel (Befehle, Strafen, Drohungen) dazu anwende. Daß gewisse Gefühle, auch Neigungen, der Erregung dieser oder jener Gefühle oft hinderlich sind, darf nicht übersehen werden. Was hast du als Lehrer hiernach nun zu thun und zu lassen, um bei deinen Schülern z. B. das religiöse Gefühl, das Gefühl für Sittlichkeit, das Gefühl des Mitleids u. s. w. zu erregen und nicht zu schwächen?

3. Eben so muß der Erzieher jede übermäßige Erregung des Gefühlsvermögens, die hinsichtlich einzelner Objecte leicht eintritt, zu verhüten suchen. Besonders ist in dieser Hinsicht jede übermäßige Nahrung der Phantasie zu vermeiden und die häufige Veranlassung zur Anregung sol-

cher Gefühle zu verhüten. Uebrigens sind die Gefühle gewöhnlich in der Jugend feuriger, als im Alter.

4. Kein Gefühl darf auf Unkosten eines andern, wohl gar durch Vernichtung desselben, erhöhet und erregt werden, sie müssen vielmehr alle harmonisch gebildet, und ihre natürliche Unterordnung darf nicht aufgehoben werden. So wird in höheren Ständen oft die Bildung des ästhetischen Gefühls auf Unkosten anderer Gefühle, selbst des moralischen und religiösen, bewirkt.

5. Alle Gefühle müssen der Herrschaft der Vernunft untergeordnet sein und bleiben, sie dürfen daher nie überwiegend und alleinherrschend werden. Schon in der Jugend muß der Mensch auch bei Gefühlen ruhig und richtig denken, seine Gefühle prüfen, beherrschen und überwinden lernen, denn dieß Alles muß er können, er muß, wo Recht und Pflicht es fordern, stark genug sein, selbst gegen sein Gefühl zu handeln. Errege daher die Gefühle, und die Phantasie, die einen starken Einfluß auf dieselben hat, nie in einem so hohen Grade, daß die Vernunft sie nicht mehr leiten und beherrschen könnte, wirke durch Belehrung, durch richtige Begriffe von wahrer Menschengröße, und durch absichtliche Uebung dahin, die Jugend zur kräftigen Herrschaft über ihre Gefühle zu ermuntern. Moralische Erzählungen, besonders Beispiele aus der Geschichte, sind hier von großer Wirksamkeit.

6. Richte die Gefühle auf edle Gegenstände, und suche alle unedlen und unmoralischen Gefühle zu verhüten. Sorge für richtige Vorstellungen, bilde die sittliche Urtheilskraft, befestige den religiösen Glauben, belebe die religiösen und moralischen Gefühle, erhalte der Vernunft die Herrschaft über die Phantasie, und suche diese vor unreinen Bildern zu bewahren, und sorge ernstlich für die Gesundheit des Geistes und Körpers deines Zöglings. Besonders wichtig ist hinsichtlich der Bildung des Gefühlsvermögens das

Bei,

Beispiel, weßhalb hier große Aufmerksamkeit und Sorgfalt nöthig ist.

§ 56.

Fortsetzung.

Wenn die Regeln des vorigen Paragraphen gleich mehr diätetisch waren, so enthalten sie doch auch viele wichtige Winke für die Cultur des Gefühlsvermögens. Eine Cultur dieses Vermögens ist nöthig; denn völlige Gefühllosigkeit wäre Unnatur, und die Gefühle wirken mächtig auf die gesammte Thätigkeit des Menschen ein, sie geben ihm Wärme für Recht und Pflicht, sie sind die Triebfedern seines Thuns, woher auf ihre Natur und Kraft sehr viel ankommt. Die Gefühle müssen nicht ausarten, dürfen nie zu reitzbar und stark werden, müssen stets der Herrschaft der Vernunft untergeordnet bleiben und auf das Gute und Edle gerichtet sein. In der Bewirkung des richtigen Grades der Erregbarkeit und Kraft, und der Richtung der Gefühle besteht die eigentliche Cultur.

1. Die subjective Empfänglichkeit für einzelne Gefühle ist sehr verschieden; hier finden wir Stumpfheit, dort leichte Erregbarkeit. Von dem, der diese Erregbarkeit für einzelne Gefühle besitzt, sagt man gewöhnlich, er habe Sinn für einen Gegenstand. Aus dieser Verschiedenheit der natürlichen Erregbarkeit ergiebt sich die Verschiedenheit des Bedürfnisses der absichtlichen Erregung bei verschiedenen Subjecten. Schon früh und oft müssen die edlen Gefühle in der Jugend erregt werden, wenn sie vorherrschend werden sollen. Je später dieß geschieht, desto schwerer ist es, es geht der Sinn für das Edle und Gute immermehr verloren. Siehe hier einen wichtigen Wink für die erste religiöse Bildung.
2. Sollen die Gefühle einst für den Zögling Triebfedern zum Guten werden, also auf seinen Willen wirken, so müssen

müssen sie einen gewissen Grad von Stärke erlangen. Schwäche und Uebermaß muß verhütet werden. Der Grad der Stärke muß dem Object und der Bestimmung des Menschen angemessen sein. Alle Gefühle müssen der Herrschaft der Vernunft untergeordnet bleiben, und die moralischen müssen unter den übrigen stets die Oberhand behaupten.

3. Den edlen Gefühlen suche Dauer durch öftere neue Nahrung und Erregung zu verschaffen, und suche es überhaupt zu verhüten, daß nicht eine zu große Flüchtigkeit der Gefühle dem Zögling eigenthümlich werde. Dieser Fehler führt zum Leichtsinn und zur Characterlosigkeit.

4. Arbeite dahin, daß die Gefühle stets richtig, d. h. dem Objecte angemessen, sind. Falsche Vorstellungen und Verbildung oder Verwahrlosung der Empfänglichkeit des Gefühlsvermögens führen leicht zu unrichtigen Gefühlen. Sorge also für richtige Vorstellungen von den Objecten, hüte dich, bloß auf die Phantasie des Zöglings zu wirken, vermeide falsche und übertriebene Schilderungen, lehre deine Zöglinge, die Objecte gehörig prüfen und beurtheilen, und sorge für die Gesundheit derselben, daß nicht eine zu große und krankhafte Reizbarkeit eintrete. (Romanleserei. Schauspiele.)

5. Uebe deine Zöglinge, ihre Gefühle und die Aeußerungen derselben zu mäßigen, sich durch sie nicht allein zu Handlungen bestimmen zu lassen, sich zu überwinden, d. h. höherer Zwecke wegen auch gegen ihr Gefühl zu handeln.

6. Gehe bei der Cultur der Gefühle stufenweise und naturgemäß zu Werke. Die sinnlichen entstehen zuerst, die sympathetischen früher, als die allgemeinen moralischen, einzelne intellectuelle, moralische und ästhetische Gefühle setzen gewisse Vorstellungen und Begriffe voraus, die erst erlangt sein müssen.

7. Be-

7. Besondere Sorgfalt verdienen die sympathetischen, moralischen und religiösen Gefühle. Bei ihrer Bildung gilt es das innere Heiligthum des Menschen, seine Moralität und sein inneres Wohl. Auch die Bildung des ästhetischen Gefühls ist wichtig, und besonders hinsichtlich der Lebenslage des Zöglings weise zu beschränken.

Besonders laß dir die frühe und stete Belebung der moralischen und religiösen Gefühle am Herzen liegen. Deine Kinder müssen, wie die Schrift sagt, Gott fühlen und finden lernen, ihr ganzes Christenthum muß aus der innigsten Liebe und Hingebung gegen Jesum, alle ihre Tugend aus wahrer Gottesfurcht und Liebe zu Gott hervorgehen. Wirkst du dieß nicht, so ist dein ganzer Religionsunterricht eitel, du steckst trockne Stäbe in den Boden, sie bleiben todt und treiben nicht!

8. Auf etwanige Gebrechen des Gefühlsvermögens, als: Ueberreiz, Stumpfsinn, Exaltation, Schwäche, zu große Flüchtigkeit oder Vertiefung, Störung der natürlichen Unterordnungen der Gefühle, Unrichtigkeit, Leerheit u. dgl. muß der Erzieher sorgsam achten, die Quellen derselben aufsuchen, und dieselben nie gering achten. Die Besserung hier auf spätere Jahre verschieben, oder sie Zufällen überlassen wollen, ist höchst bedenklich. Befehle, Verbote und Strafen können unmittelbar nie bessern, ja sie haben oft die nachtheiligsten Wirkungen. Eine zweckmäßige diätetische Behandlung ist die Hauptsache, mit der dann die Anwendung der richtigen Heilmittel verbunden werden muß.

§ 57.

Moralische Bildung.

Unter moralischer Bildung versteht man in der Pädagogik die Bildung des gesammten oberen und unteren Be-

Begehrungsvermögens, die planmäßige Einwirkung auf dasselbe zur Erreichung der Menschenbestimmung.

Das Begehrungsvermögen, oder die Kraft der Seele, nach etwas zu verlangen oder etwas zu verabscheuen, etwas zu wollen oder nicht zu wollen, ist der wichtigste Gegenstand der Erziehung, da von der Beschaffenheit und Richtung desselben die ganze Moralität des Menschen abhängt.

Die Eintheilung desselben in unteres: sinnliches, Sinnlichkeit, und oberes: sittliches, vernünftiges, freier Wille, Sittlichkeit, s. § 36.

Ein angeborenes Bestreben oder Begehren, ohne Gründe oder den innern Grund gewisse Wirkungen hervorzubringen, nennt man einen Trieb. Es giebt drei Arten von Trieben: 1) organische, das Streben, sich nach der Form der Gattung zu bilden, sich zu erhalten, und die abgegangenen Theile zu ersetzen; 2) animalische, oder Instincte, die durch körperliche Gefühle geweckt, aber nicht durch Vorstellungen ihres Objects oder Zwecks zur Thätigkeit bestimmt werden, z. B. der Trieb zur freien Bewegung, der Trieb zu athmen, der thierische Schauer, Ekel und Schreck, Hunger und Durst, der Geschlechtstrieb. Kunsttriebe. Blinde Triebe; 3) geistige, z. B. Ehrtrieb.

Die Begierden sind von allen Trieben dadurch unterschieden, daß die Vorstellung eines Objects den Trieb erregt, und das Subject zu dem Streben bestimmt, das Object wirklich zu machen. Daher heißt Begehrungsvermögen im engeren Sinne das Vermögen zu Begierden, oder das Vermögen, durch Vorstellungen der Objecte einen Trieb zu bekommen, diese Objecte wirklich zu machen. Diese Vorstellungen sind oft bloß die der Lust und Unlust, oft aber sind es höhere, von recht und unrecht, practische oder moralische.

Der Mensch begehrt nach seinem sinnlichen Begehrungsvermögen Alles, was ihm Lust oder Vergnügen verursacht, also das Angenehme, und verabscheuet, was in ihm Unlust erregt, also das Unangenehme. Aber auch das, wovon er sich in der Zukunft Annehmlichkeit verspricht, das Nützliche, begehrt er, wie er das, wovon er sich Unannehmlichkeit verspricht, das Schädliche, verabscheuet, und sein Begehren und Verabscheuen ist um so stärker, je größere oder dauerndere Lust oder Unlust er sich verspricht, und je leichter und lebhafter etwas von ihm als angenehm oder unangenehm angesehen wird.

Wo Begierden entstehen sollen, muß 1) ihr Object noch nicht wirklich sein, oder wenigstens noch nicht als wirklich erkannt werden; 2) wir müssen eine Erkenntniß vom Objecte haben; 3) es muß uns die Verwirklichung oder Erlangung des Objects als durch uns möglich erscheinen; 4) wir müssen uns vorstellen, daß diese Verwirklichung oder Erlangung für uns mit Lust verbunden sein werde.

Oft ist die Erkenntniß des Objects dunkel und unbestimmt (vage, unbestimmte Begierden, man begehrt und weiß selbst nicht recht was,), oft hält man die Verwirklichung oder Erlangung des Objects irrig für möglich (chimärische oder phantastische Begierden). Nicht selten entstehen Begierden, auch wenn die Verwirklichung des Objects nicht durch die Kräfte des Subjects, sondern nur unter der Voraussetzung gewisser zufälliger Ereignisse möglich ist, sowie dieselben bisweilen, besonders wenn sie lange in der Seele genährt sind, selbst dann noch eine Zeit lang fortdauern, wenn man auch schon die Unmöglichkeit der Verwirklichung oder Erlangung des Objects einsieht (Leere Begierde.). Da unsere Vorstellungen leicht falsch sein können, so kann es auch leicht geschehen, daß der Mensch etwas begehrt, das, wenn es wirklich wird, oder er es erlangt, gar kein Vergnügen gewährt.

Wenn das Object einer Begierde wirklich geworden oder erlangt ist, so ist die Begierde befriedigt. Jede Befriedigung erzeugt Lust, jede Nichtbefriedigung Unlust, woher Befriedigung das Ziel aller Begierden ist. Das Verhältniß eines lebendigen Wesens zu etwas, dessen Abwesenheit oder Mangel in ihm Unlust verursacht, heißt ein Bedürfniß. Natürliche, unwillkührliche, angeborene, künstliche, willkührliche, gemachte, erworbene, körperliche, geistige Bedürfnisse. Die körperlichen erworbenen Bedürfnisse entstehen durch Gewohnheit, und werden immer stärker, je länger wir uns an sie gewöhnen. Die geistigen Bedürfnisse werden immer stärker, je länger und öfter eine geistige Kraft Wirkungen hervorgebracht hat, und ihre Thätigkeit uns angenehm geworden ist.

Im Allgemeinen begehrt Jeder das, was als Bedingung und Mittel zur Befriedigung seiner Begierden von ihm erkannt wird, also Freiheit, oder das Vermögen, d. h. die Kräfte, welche nöthig sind, um die Objecte der Begierden wirklich zu machen, woher der Erweiterungstrieb (Trieb, seine Kraft und seinen Wirkungskreis zu vergrößern), der Trieb nach Gesellschaft, der Ehrtrieb, der Trieb nach Eigenthum (Vermögen) fast allgemein bei den Menschen sind.

Der dauernde innere Grund, etwas zu begehren oder zu verabscheuen, heißt Neigung oder Abneigung, eine stärkere dauernde Begierde oder Neigung Leidenschaft, eine beharrliche zu starke Leidenschaft Sucht. Die besondere dauernde Empfänglichkeit für Neigungen und Begierden heißt ein Hang. Eine heftige schnell vorübergehende Begierde heißt ein Affect.

 § 58.

§ 58.
Fortsetzung.

Auch die Begierden und Neigungen associiren sich, indem sie von einem Gegenstande auf einen andern übergehen, dessen Vorstellung mit der Vorstellung des ersteren associirt ist, wenn nicht etwa in ihnen ein starker Grund zu den entgegengesetzten Gefühlen ist. Begierden associiren sich leicht durch Aehnlichkeit des Gefühls, durch die Aehnlichkeit der Bestrebung und Richtung und durch die associirten Einbildungen oder Vorstellungen, welche sie erregen. Je ähnlicher die Gefühle sind, welche die Begierden bestimmen oder nach sich ziehen, und je länger die eine Begierde mit der andern als ein Mittel, sie zu befriedigen, verknüpft ist, desto leichter associiren sie sich. Z. B. alle Arten der Liebe zu Personen. Liebe und Muth, Liebe, Ehrgeitz und Eifersucht.

Wie die Vorstellungen und Einbildungen, so werden auch Neigungen und Begierden bald auf längere, bald auf kürzere Zeit in der Seele verdunkelt, aber sie werden auch eben so wieder erweckt. Sie erwachen mit der Vorstellung ihrer Objecte und der Möglichkeit der Verwirklichung oder Erlangung derselben und den mit ihnen verknüpften Gefühlen, sowie durch die Gegenwart associirter Begierden.

Die Stärke der Neigungen und Begierden hängt vornehmlich ab: 1) von der Stärke des Bedürfnisses oder der Stärke der Unlust, die aus dem Entbehren dessen entsteht, wornach wir verlangen; 2) von der Stärke und Lebendigkeit der Vorstellungen von dem Objecte der Begierden; 3) von der Stärke des Gefühls, das die Begierde erregt, und von dem, wovon die Verstärkung dieses Gefühls abhängt.

Die

Die Erfahrung lehrt in dieser Hinsicht: 1) daß Alles, was die Phantasie weckt und aufreizt, die Vorstellungen und Einbildungen belebt, auch die Begierde verstärkt. Alles Abstracte in den Vorstellungen schwächt, alles Concrete verstärkt die Begierden; 2) daß die Begierden durch das Ungewisse und Versteckte an ihrem Gegenstande mehr aufgeregt, durch das Gewisse, Sichere und Offenbare dagegen geschwächt werden; 3) daß die Abwesenheit des Objects schwache Begierden ertödtet, aber starke noch mehr entflammt; 4) daß Hindernisse, deren Besiegung wir für möglich halten, die Begierden verstärken, daß dieselben aber schwächer werden, sobald die Befriedigung der Begierden frei und ungehindert ist; 5) daß eine Begierde immer stärker wird, je öfter wir sie befriedigen, und uns an ihre Befriedigung gewöhnen; 6) daß plötzlich und unerwartet entstehende Begierden gleich im Entstehen heftiger sind; 7) daß Begierden um so stärker sind, je weniger zahlreich die Objecte derselben vorhanden sind; 8) daß ähnliche, auf ein und dasselbe Object gerichtete, zugleich in der Seele vorhandene Begierden sich verstärken, und gewöhnlich die schwächere in die stärkere verschmilzt; 9) daß dagegen ähnliche, auf verschiedene Objecte gerichtete Begierden sich schwächen, und die schwächere gewöhnlich sich in der stärkeren verliert; 10) daß widerstreitende auf ein und dasselbe Object gerichtete Begierden sich schwächen, und die stärkere die schwächere ganz oder zum Theil vernichtet; wogegen aber 11) unähnliche Begierden, die auf verschiedene Objecte gerichtet sind, sehr wohl neben einander in der Seele bestehen können.

Wie die Stärke, so ist auch die **Dauer** der Begierden sehr verschieden. Sie hängt ab: 1) von der Dauer des Gefühls des Bedürfnisses; 2) von der Menge dessen, was zu ihrer Befriedigung nöthig ist; 3) von der Länge der Zeit, wo man sie bei sich nährte oder schon befriedigte.

Plötz-

Plötzlich in großer Stärke erwachende Begierden dauern gewöhnlich nicht so lange, als solche, die erst nach und nach bei uns stärker wurden.

Die Gefühle erhöhen zwar in der Regel die Begierden; allein sobald sie so stark werden, daß durch sie das Bewußtsein unserer Kräfte verdunkelt wird, unterdrücken sie dieselben in ihrer Thätigkeit.

Die Erkenntnißkräfte werden, wo Objecte und Mittel für die Befriedigung der Begierden noch fehlen, durch die Begierden in außerordentliche Thätigkeit gesetzt; aber die Stärke der Begierden kann auch die Wirksamkeit aller Erkenntnißkräfte in sehr hohem Grade beschränken, indem das Erkenntnißvermögen durch sie einzig auf das Object der Begierde gerichtet wird, und auch die Ruhe oft völlig verloren geht, welche zum Denken erfordert wird. Bei sehr starken Begierden und Affecten hört oft die ganze Wirksamkeit des Erkenntnißvermögens auf.

§ 59.

Fortsetzung.

Der Mensch kann aber auch gegen Gefühle und sinnliche Vorstellungen etwas wollen, er hat das Vermögen, sich nach Vorstellungen des Verstandes und der Vernunft, nach von der Vernunft erkannten oder anerkannten Gesetzen zu bestimmen, er hat freien Willen. Oberes Begehrungsvermögen.

Der Sieg des oberen Begehrungsvermögens über das untere, wo dieses ihm widerstritt, gewährt ein Gefühl der Lust, dagegen die Ueberwindung desselben durch das untere Unlust erzeugt. In wie weit diese Lust bei der Bestimmung des Willens mitwirke, läßt sich nicht bestimmen.

Oberes und unteres Begehrungsvermögen können oft auf dieselben Objecte gerichtet sein; allein das erstere setzt immer

immer dem letzteren gewisse Grenzen, und oft gerathen sie in völligen Widerstreit. Ist das untere Begehrungsvermögen zu stark, so wird die Wirksamkeit des oberen beschränkt oder unterdrückt. Sinnliche Sclaverei. Das obere muß stets die Herrschaft über das untere behalten.

Das obere Begehrungsvermögen wird gestärkt:

1) durch bestimmte, deutliche und lebendige Erkenntniß der sittlichen Gesetze;

2) durch Anerkennung derselben als Gesetze Gottes;

3) durch Uebung und Gewöhnung, das untere Begehrungsvermögen dem oberen und der Herrschaft desselben unterzuordnen, und sich durch Gesetz und Pflicht bestimmen zu lassen;

4) durch Stärkung der sinnlichen Neigungen, welche sich mit den Forderungen des Gesetzes und der Pflicht vertragen, und Unterdrückung derer, die ihnen am mehrsten widerstreiten;

5) dadurch, daß man das untere Begehrungsvermögen auf die nämlichen Objecte zu richten sucht, auf die das obere gerichtet sein soll. Beweggründe.

6) dadurch, daß man keine einzelne Begierde, und kein Bedürfniß zu stark und zur Gewohnheit werden läßt.

Der freie Wille hat große Kraft über den ganzen Menschen, über seinen Körper, seine Gefühle, seine Einbildungen und Vorstellungen, wie über das untere Begehrungsvermögen, und diese Kraft läßt sich durch frühe und stete Uebung ihrer Herrschaft sehr erhöhen und stärken. Dieß ist eine Hauptaufgabe für die Erziehung.

§ 60.

§ 60.

Pädagogische Regeln hinsichtlich des Begehrungsvermögens.

Die Erziehung des Menschen hinsichtlich seines Begehrungsvermögens, und namentlich hinsichtlich seiner Moralität, d. h. seiner Fähigkeit, dem Sittengesetz zu gehorchen, oder sich unabhängig von dem untern Begehrungsvermögen nach Vorstellungen zu bestimmen, heißt die **moralische Erziehung**. Der Mensch soll sittlich gut, d. h. dahin geführt werden, daß er **überall** und **mit Festigkeit** nur das wolle, was recht und Pflicht ist. Daß dieß der letzte und höchste Zweck der Erziehung sein müsse, bedarf keines Beweises. Sittliche Güte soll Character des Zöglings werden, und dieser Character soll bei dem Zögling **allgemein**, **fest**, oder **dauernd** und **stark** sein.

Wenn jede in dem Bisherigen (§ 57. 58. 59.) vorgetragene Lehre über die Natur des menschlichen Begehrungsvermögens für den Erzieher wichtig ist, und er bei einigem Nachdenken aus jeder derselben eine Regel für sein Erziehungsgeschäft ableiten kann, so wird es genügen, hier nur die Hauptregeln für die Erziehung hinsichtlich des Begehrungsvermögens zusammenzustellen.

1) Die sittliche Bildung, oder Bildung des Begehrungsvermögens muß mit den frühesten Jahren anfangen, wenn auch das Kind noch keiner Zurechnung und moralischer Belehrungen fähig ist. Sie besteht im Anfange in Verhütung alles dessen, was schädlich einwirken kann, in Verhütung jeder Ausartung, wie im Gewöhnen zum Gehorsam, wie zu Allem, was gut ist.

2) Die sittliche Erziehung erfordert eine ernste Berücksichtigung der äußeren Umstände und Verhältnisse, besonders der Personen, unter denen das Kind lebt, und die auf dasselbe Einfluß haben, um jeden schädlichen Einfluß zu ver-

verhüten, um den Zögling richtig zu beurtheilen, und gehörig auf seine Sittlichkeit wirken zu können. Eltern, Geschwister, Gespielen, Dienstboten, Mangel an Aufsicht, die gesammte häusliche Lage und Lebensart des Kindes.

3) Eben so ist es höchst wichtig, daß der Erzieher die Individualität seiner Zöglinge kennen zu lernen suche. Nöthige Vorsicht bei dem Schlusse von gewissen Aeußerungen auf den Grund derselben. Fleißige und unbemerkte Beobachtung des Zöglings. Es ist höchst wichtig, sich das Vertrauen desselben zu erhalten, daß er sich uns nicht verberge, sondern sich unverstellt uns zeige, wie er ist.

4) Wenn die ganze sittliche Erziehung darauf hinausläuft, dem freien Willen die volle Herrschaft über das untere Begehrungsvermögen zu verschaffen und zu sichern, und denselben mit Festigkeit auf das Gute, auf Recht und Pflicht zu richten, so müssen hinsichtlich der Diätetik bei dem Begehrungsvermögen alle Bemühungen des Erziehers darauf gerichtet sein, daß a) die Vorstellungen von Recht und Pflicht auf keine Weise gehindert und verdunkelt werden, b) daß der religiöse fromme Glaube auf keine Weise gehindert und geschwächt, c) daß der Einfluß jener Vorstellungen und dieses Glaubens auf den Willen nicht verringert, d) daß die entgegenstehenden Reize nicht zu wirksam, e) daß einzelne Begierden nicht zu herrschend und ihr Erwachen wo möglich so lange verhütet werde, bis die Kraft, sie zu beherrschen, erworben ist, f) daß nichts Unsittliches oder leicht zur Unsittlichkeit Führendes zur Gewohnheit, g) und das untere Begehrungsvermögen nie stärker als die Kraft werde, es zu beherrschen.

Verhüte also auf jede Weise das Uebergewicht der Sinnlichkeit über die Sittlichkeit, verhüte, was den Zögling zu falschen moralischen Urtheilen verleiten könnte, (falsche Begriffe, falsches Urtheil, Beschönigung des Unmoralischen, Mißbilligung oder Belachung moralischer Gesinnungen und

Handlungen, Schriften, die das Unmoralische im reizenden Gewande darstellen, Anblick unmoralischer Beispiele, unsittliche Schauspiele,) Vermeidung aller langen und kalten moralischen Vorhaltungen, Verhütung der Bekanntschaft mit den Objecten sinnlicher Triebe und Begierden *) und zeitige Rüstung gegen dieselben besonders durch die Religion, durch erweckte Selbstachtung, durch edle Scham, und zweckmäßige Belehrung, durch angemessene Warnung u. s. w., Belebung der Liebe gegen die Eltern, angemessene Beschäftigung **), Beförderung des Frohsinns, Aufsicht über die Spiele der Zöglinge und Leitung derselben, Aufsicht auf ihren Umgang, um den Einfluß des bösen Beispiels und Verführung zu verhüten, das Unmöglichmachen unmoralischer Handlungen.

Jeder Ausartung muß sogleich bei ihrem Entstehen entgegengearbeitet werden. Je später die Hülfe, desto unsicherer der Erfolg, nur müssen die Mittel zweckmäßig, auch der ganzen Individualität des Zöglings angemessen sein.

Jugend hat keine Tugend. Durch Gleiten und Fallen lernt man gehen. Das giebt sich von selbst. Diese und ähnliche Redensarten sind höchst bedenklich.

§ 61.

Fortsetzung.

5) Wie es bei der Cultur jedes Vermögens zuerst auf die Erregung desselben ankommt, so auch bei dem oberen Begehrungsvermögen. Der Erzieher muß den traurigen Zustand der Willenlosigkeit zu verhüten suchen, und den Willen des Zöglings wecken und üben. Laß deinem Zögling einen weise abgemessenen Spielraum für seinen Willen, schreibe ihm nicht jeden Schritt vor, lehre ihn, sich selbst nach Grün-

*) ignoti nulla cupido.

**) Müßiggang ist aller Laster Anfang.

Gründen entschließen, übertrage ihm oft kleine Geschäfte, und wirke den Gemüthsstimmungen, z. B. Furchtsamkeit, Muthlosigkeit u dgl. entgegen, die den Willen in seiner Thätigkeit schwächen. *)

6) Nach der Erregung besteht das Geschäft der Cultur in der Uebung und gehörigen Leitung. Das obere Begehrungsvermögen soll geübt werden, besonders in seiner Beherrschung des unteren, und dahin geleitet werden, daß es nur das Gute und Edle, nur das wolle, was recht und Pflicht ist.

7) Gehorsam ist die Grundlage aller Moralität, er ist die Unterordnung des Begehrens unter das Gesetz aus Achtung gegen dasselbe. Der Zögling soll das Gesetz der Pflicht erkennen lernen; allein bis er dahin gekommen ist, bis er gelernt hat, in allen Fällen richtig zu beurtheilen, was er soll und darf, und er die Kraft erlangt hat, sich selbst richtig zu bestimmen, muß der Erzieher die Stelle der eigenen gesetzgebenden Vernunft, soweit es nöthig ist, und ohne den Zögling zur Willenlosigkeit zu führen, vertreten, und darauf halten, daß dem gegebenen Gesetz Folge geleistet werde. Das Kind muß zum Gehorsam gewöhnt werden, es muß geübt werden, seinen Willen dem Gesetz zu unterwerfen. Gebiete nicht unnöthig, aber wo geboten ist, da fordere mit Festigkeit Gehorsam. Nicht langes Zureden und viele Vorstellungen müssen den Zögling zur Folgsamkeit bestimmen, nein er muß thun, was befohlen ist, weil es befohlen ist. Es leuchtet ein, wie wichtig dieß auch für die Erziehung für das bürgerliche Leben ist.

8) Das Wesen der Tugend ist Ordnung, d. h. das Beobachten gewisser Regeln. Die Regeln für unsere Hand-

lungs-

*) Der Grundsatz, daß Kinder keinen Willen haben müssen, ist oft falsch verstanden; doch muß jede Zügellosigkeit verhütet werden, und das Kind muß bei Zeiten pünktlichen Gehorsam lernen.

lungsweise sind Gesetze. Willst du deinen Zögling zur Tugend bilden, so gewöhne ihn in aller Absicht an Ordnung, gewöhne ihn, bestehende Regeln zu achten, und sich nach denselben zu richten.

9) So oft das obere Begehrungsvermögen das untere, so oft die Sittlichkeit die Sinnlichkeit beherrschen soll, ist Selbstbeherrschung, Selbstverleugnung und Mäßigung nöthig. Uebe daher deinen Zögling absichtlich und oft in diesen drei Tugenden, und lehre ihn, daß in der Kraft, sich selbst zu beherrschen, sich selbst zu verleugnen und sich zu mäßigen, die wahre Stärke des Menschen besteht, daß davon großentheils sein Werth abhängt, daß dieß die Grundlage der Tugend ist.

10) Soll dein Zögling künftig richtig wollen, was gut und edel, was recht und Pflicht ist, so sorge, daß er richtige und bestimmte moralische Begriffe erhalte, daß er die Gesetze der Pflicht richtig kennen lerne, daß seine sittliche Urtheilskraft gehörig geübt, daß sein Gewissen gebildet werde. s. § 51 und 52.

11) Sollen die moralischen Vorstellungen bei demselben lebenslang und in voller Kraft wirksam sein und bleiben, so mußt du dieselben in sein ganzes inneres Leben verweben, sie immer erneuern, ihnen eine Lebendigkeit geben, bei der sie von selbst überall in der Seele hervortreten, und immer die ersten sind, die bei ihm erwachen, wo es ein Urtheil, oder einen Entschluß gilt. Gewöhne deine Schüler von Jugend an, jede Handlung in Beziehung auf die Gesetze der Pflicht zu betrachten und zu beurtheilen, und laß es deine Sorge beim Unterrichte in der Pflichtenlehre sein, die Kenntniß der Pflicht aus dem Innern des Kindes zu entwickeln. Dieß schafft eine klare, bestimmte, festere und wirksamere Erkenntniß, als das bloße Anlernen der Pflichten.

12) Um diesen Vorstellungen die gehörige Kraft zu geben, lehre den Zögling in den Gesetzen der Moralität die

Ge=

Gesetze Gottes anerkennen und ehren, und laß es dein höchstes, heiligstes Streben sein, denselben fromm, d. h. wahrhaft religiös zu bilden. Die Furcht des Herrn ist aller Weisheit und Tugend Anfang, Grund und Stütze. „Wir sollen Gott fürchten und lieben, daß wir ꝛc.“ so fängt Luther die Erklärung aller Gebote an, und das ist auch das Ziel, zu dem du streben mußt, daß deine Zöglinge was sie thun, aus Furcht und Liebe gegen Gott thun.

13) Die Wahrheiten der Religion müssen mit unerschütterlichem Glauben aufgefaßt, in das ganze Denken und Wollen verwebt, und in der Seele so lebendig erhalten werden, daß sie, wo wir ihrer bedürfen, ganz von selbst in ihrer Kraft hervortreten. In Stunden schwerer Anfechtung und harter Trübsal, wo Leidenschaften und starke Gefühle in uns rege sind, ist der Mensch zum Nachdenken und absichtlichen Hervorrufen jener Vorstellungen nicht aufgelegt, oft kaum fähig, sie müssen ungerufen hervortreten in ihrer göttlichen Kraft! Daher erneuere sie oft bei deinem Zöglinge, lehre ihn beten, wahrhaft beten, sorge, daß das tägliche Gebet ihm zum unwiderstehlichen Bedürfnisse werde, und bedenke, daß der Glaube nur dann lebendig und kräftig ist, wenn er reiner, fester Glaube an Christum ist, und die Grundlage der Religiosität eine innige Hingabe an den Herrn, als den alleinigen Helfer und Retter, ist. Höchst wichtig ist in dieser Hinsicht das Auffassen der heiligen Wahrheiten des Glaubens in bestimmten Worten, besonders in Worten der heiligen Schrift oder frommer Lieder. Nicht Gefühle, sondern Vorstellungen, sollen und können den Willen regieren, das Gefühl mit der Vorstellung verbunden, belebt und kräftigt dieselbe, für sich allein aber wird es von jedem neuen, besonders stärkeren Gefühle verdrängt und geschwächt. Hieraus folgt, wie sehr die irren, die bloß eine Religion des Gefühls ihren Zöglingen geben und nicht für bestimmte und richtige Religionsbegriffe ernstlich sorgen;

es

es folgt aber auch daraus, daß der Lehrer es sich zur heiligen Pflicht machen muß, die religiösen Gefühle bei seinem Zöglinge zu wecken. Sie sollen und können mächtige Triebfedern zum Guten sein. Ohne sie geht den religiösen Vorstellungen die Wärme ab, die in der sittlichen wie in der physischen Welt das belebende Princip ist.

14) Um dem Zöglinge aber die Treue gegen die Pflicht, als Gottes heiliges Gebot zu erleichtern, mache ihn auch mit allen Beweggründen bekannt, die uns zum Gehorsam gegen die Pflicht ermuntern, begründe in ihm die feste Ueberzeugung, daß unsere wahre Glückseligkeit schon hier von dem Grade unserer sittlichen Vollkommenheit, und unser ewiges Heil von unserer Treue gegen den Herrn abhängt. Wer von der Tugend weicht, der weicht von seinem Glücke! Es ist in keinem Anderen Heil, als in Christo allein! Dieß muß lebendige Ueberzeugung werden, es muß der Zögling es lebendig glauben, daß er ohne Christum verloren ist hier und dort, und daß jede Sünde Untreue ist gegen ihn, und uns von ihm und unserm Himmel entfernt.

§ 62.

Fortsetzung.

15) Die Gewohnheit hat eine große Kraft, sie wird zur anderen Natur. Gewöhne also den Zögling vom ersten Anfang an, auch wo er noch keiner Belehrung fähig ist, zu allem Guten, zum Gehorsam, zur Ordnung, zur Reinlichkeit, zum Fleiße, zur Wahrhaftigkeit u. s. w. Was zu thun oder nicht zu unterlassen Pflicht ist, sich zur Gewohnheit zu machen, ist sehr rathsam; denn je mehr durch den allmähligen Einfluß der Gewohnheit das Bessere in dem Menschen Wurzel schlägt und Kraft gewinnt, desto leichter wird es mit Neigung und Liebe nachher auch frei gewählt und ergriffen.

Den Geist des Ganzen einer Schule zu verbessern, ist Gewöhnung das sicherste und wirksamste Mittel. Spare daher keine Mühe, Achtsamkeit, Thätigkeit, Fleiß, Ordnung, Gehorsam, Wohlanständigkeit, Reinlichkeit, freundliches Wohlwollen, Offenheit und Wahrhaftigkeit, Andacht, Rechtlichkeit, Redlichkeit u. s. w. erst zum Ton deiner Schule zu machen, deine Schüler an diese Tugenden zu gewöhnen, und du wirst finden, daß dir dadurch die ganze moralische Bildung erleichtert wird, und schon die Macht des Beispiels alle neu eintretende Schüler mächtig zum Besseren hinzieht.

16) Da überhaupt das Beispiel, und besonders das vorgesetzter und geachteter Personen, mächtigen Einfluß hat, so sei du selbst stets und überall deinen Zöglingen Muster und Vorbild religiöser und strenger Moralität. Vergebens ist deine Lehre, sind alle deine Redekünste und methodische und pädagogische Kunstgriffe, wenn deine Worte mit deinem Leben im Widerspruch stehen, und du nicht selbst bist, was deine Zöglinge werden sollen. Du mußt das aber wirklich sein, nicht etwa bloß scheinen wollen! Das Auge des Kindes sieht schärfer als du meinst, und kein Schafspelz kann den Wolf ganz verbergen.

Besonders mächtig wirkt auf das Kind das Beispiel anderer Kinder, besonders solcher, die mit ihm von gleichem Alter sind. Wache daher über den Umgang deines Zöglings.

Zweckmäßig gewählte Biographien oder erdichtete Erzählungen, die den Kindern Beispiele vor Augen stellen, können sehr wirksam werden. Wache über die Lectüre! Viele Bücher enthalten Gift für die Seele, oder wirken doch, unrecht benutzt, leicht nachtheilig.

Das Bedenkliche des Besuchs der Schaubühne.

17)

17) Wie eine angemessene **Beschäftigung des Thätigkeitstriebes** die Seele der Cultur aller Anlagen ist, so hat sie auch auf die moralische Bildung großen Einfluß. Gewöhne deine Schüler zur Arbeit, erziehe sie zur Arbeitsamkeit; denn diese wehret der Sünde, und bewirkt Gesundheit und Frohsinn, bei denen die Moralität am besten gedeihet. Kinder in die Schule aufnehmen, bloß daß sie still sitzen lernen, und sie wirklich unbeschäftigt lassen, heißt sie aufnehmen, um sie in aller Absicht zu verderben. Das Hüten des Viehes durch die Jugend ist ein Mittel, die Jugend viehisch zu machen. Spiele der Jugend sind für den Lehrer eine treffliche Gelegenheit, die Jugend von moralischer Seite kennen zu lernen, und die Beaufsichtigung und Leitung derselben ist in moralischer Hinsicht höchst wichtig. Es giebt viele Spiele, die leicht moralisch nachtheilig werden. Gewinnspiele. Spiele, die den Ehrtrieb nähren. Theaterspiele.

18) Erwirb dir bei deinen Zöglingen Achtung, Liebe und Vertrauen, es wird ihnen dann der Gehorsam leichter, und deine Belehrungen werden unendlich wirksamer werden.

19) Belohnungen und Strafen sind künstliche Reitzmittel, die, nur im Falle eines krankhaften Zustandes, zweckmäßig gewählt und angewandt, von guten Folgen für die moralische Bildung sein können. Siehe in dem Abschnitt von der Schul-Disciplin hierüber das Nöthige.

20) Die moralische Bildung fordert auch die Aufmerksamkeit und Sorgfalt des Erziehers hinsichtlich der äußeren Sitten des Zöglings. Es fordern nicht nur die äußeren Verhältnisse, die Wohlfahrt und künftige Wirksamkeit des Zöglings, die äußere Sittenbildung, sondern sie ist auch moralisch wichtig, schon insofern sie Achtsamkeit auf sich selbst, Selbstbeherrschung u. s. w. fordert, und der Rohheit wehrt, die leicht zur Quelle von mannigfaltigem Bösen wird. Häufig wird die äußere Sittenbildung über-

trieben und als Hauptsache behandelt, oft aber auch ganz vernachlässigt. Halte streng auf Anstand, Höflichkeit, Bescheidenheit u. s. w. und gewöhne deine Schüler daran. Die schlaffe und verkehrte Erziehung in so vielen Häusern macht dieß in unseren Tagen dem Lehrer um so mehr zur Pflicht.

§ 63.

Fortsetzung.

Es unterliegen die einzelnen Anlagen des Begehrungsvermögens der Möglichkeit mannigfaltiger Gebrechen. Der Erzieher soll dem Entstehen derselben möglichst vorbeugen, (moralische Diätetik), das Entstehen derselben bemerken und demselben entgegenwirken, und bereits entstandene Gebrechen zu heben suchen. Er muß daher die verschiedenen Arten der Gebrechen, die Quellen derselben, die Heilmittel, und die Heilmethode kennen.

Nicht jedes Gebrechen ist nothwendig selbst etwas Unsittliches. Die mehrsten Eltern und Erzieher haben nur immer die Handlungen der Kinder vor Augen, und denken, daß es nur darauf ankomme, dieselben, oder ihre Unterlassung, zu bewirken und zu erzwingen; allein die Handlungen sind nur die Folgen, die Symptome gewisser innerer Zustände, die geändert werden müssen.

Die Arten der Gebrechen lassen sich etwa in folgende Classen theilen:

1) Unthätigkeit oder Schwäche des ganzen Begehrungsvermögens oder einer einzelnen Anlage desselben.

2) Verirrung des oberen oder unteren Begehrungsvermögens, falsche Richtung desselben.

3) Uebergewicht oder Alleinherrschaft einzelner Triebe und Neigungen.

4) Mangel einzelner pflichtmäßigen Gesinnungen.

5) Das Vorhandensein einzelner pflichtwidriger Gesinnungen.

Diese Gebrechen sind bald fortdauernd, bald vorübergehend, bald universell, bald partiell.

Viele Gebrechen des Begehrungsvermögens haben in Gebrechen oder Uncultur oder falscher Richtung anderer Vermögen, z. B. des Verstandes, ihren Grund. Oft hält man auch für Gebrechen, was bloß eine Eigenheit des jugendlichen Alters, eine Folge der Unerfahrenheit oder der Schwäche des Körpers u. dergl. ist.

Nicht alle Gebrechen sind gleich schnell und leicht zu heilen, sondern es erfordern viele, wie sie allmählig entstehen, auch längere Zeit der Heilung. Besonders schwer sind Gebrechen zu heilen, die schon zur Gewohnheit geworden sind.

Achte kein Gebrechen für gering, verschiebe die Heilung desselben nicht, erforsche die Quelle desselben, suche, wo möglich, den Zögling zur Erkenntniß des Gebrechens zu führen, und in ihm den festen Willen der Besserung zu erregen, ermüde nicht in deinem Bemühen, das Gebrechen zu heilen, bestürme den Kranken nicht mit zu vielen Mitteln auf einmal, berücksichtige sorgfältig die ganze Individualität des Zöglings, hüte dich, daß du nicht, indem du Gebrechen heilen willst, Gutes im Zöglinge zerstörest oder andere Gebrechen erzeugst, und beachte die ganze Lage, besonders die Umgebung desselben, daß nicht Andere deinem Heilplane entgegenwirken.

§ 64.

Fortsetzung.

Eine besondere Sorgfalt erfordern manche einzelne Anlagen des Begehrungsvermögens, als der Trieb zur Thätigkeit,

tigkeit, der Trieb nach Freiheit und Selbstständigkeit, der Trieb nach dem sinnlich Angenehmen, der Geschlechtstrieb, der Eigenthumstrieb, der Ehrtrieb, der Trieb der Geselligkeit, und der Familiensinn, besonders die Eltern- und Geschwisterliebe.

§ 65.

Fortsetzung.

Der Trieb zur Thätigkeit, der von Natur in jedem Menschen liegt, kann sehr geschwächt, ja fast vernichtet, aber auch sehr gestärkt werden. Schwäche des Körpers und des Geistes, Armuth an Vorstellungen, Mangel an genugsam lebhaften Vorstellungen, das Uebergewicht der Phantasie, das Vertiefen und sich Verlieren in Vorstellungen, Mangel an Selbstvertrauen, Furcht vor Fehlern, Unentschlossenheit, Bequemlichkeitsliebe, Scheu vor Anstrengung, Verwöhnung, sind gewöhnliche Quellen der Schwäche dieses Triebes. Aus dieser Angabe der Quellen ergiebt sich, wie der Erzieher dem Uebel vorbeugen, und wodurch er ihm abhelfen könne. Er vergesse nie, daß Gesundheit des Körpers und Erregung der innern Geistesthätigkeit die Bedingungen der äußern Thätigkeit sind, und lerne als Lehrer mehrer Kinder die nicht leichte Kunst, alle zugleich in angemessene Thätigkeit zu setzen und in derselben zu erhalten. Die Thätigkeit muß stets unter der Leitung des Verstandes stehen, der Zögling muß stets wissen, was, warum und wie er etwas bewirken will, — sie muß mit Besonnenheit verbunden bleiben, — es muß in ihr Ordnung herrschen, — sie muß mit Fleiß und Genauigkeit verknüpft, — und ausdauernd sein, und der Erzieher muß dahin arbeiten, daß sie dieß werde. Durch Strafen ist hier wenig auszurichten, mehr durch Erregung des Ehrtriebes und Wetteifers, wobei aber Vorsicht nöthig ist. Gewöhnung und Beispiele sind sehr wirksam.

 § 66.

§ 66.

Fortsetzung.

Der Trieb nach Freiheit und Selbstständigkeit ist ebenfalls in der Natur begründet, und regt sich bei kräftigen Naturen gewöhnlich am stärksten. Je mannigfaltiger und furchtbarer die Ausartungen sind, denen dieser Trieb ausgesetzt ist, eine desto größere Sorgfalt erfordert die gehörige Zähmung, Richtung und Leitung desselben. Der Zögling soll nicht zur bloßen Maschine, nicht zum Echo und Spielballe anderer Menschen werden, und allem eigenen Denken und Wollen entsagen, aber er soll stets die Schranken des Verstandes und der Pflicht, die Rechte Anderer, und besonders die Pflicht des Gehorsams gegen Vorgesetzte anerkennen und achten. Der Erzieher gewöhne den Zögling von früher Jugend an zur Hochachtung gegen Vorgesetzte und bestehende Ordnungen und Gesetze, zur Selbstüberwindung und Beherrschung, übe ihn oft im vernünftigen Ueberlegen, Wählen und Entschließen, entwöhne ihn von Launen, und dulde nie Zügellosigkeit, Muthwillen, Eigensinn, Eigenwillen, Trotz und Widersetzlichkeit. Oft ist Schwäche des Kopfs, Uncultur des Verstandes und des Willens, Ehrgeitz, der schnelle Uebertritt aus strenger Disciplin in den Stand der Freiheit, und am häufigsten Schwäche, Mangel an Ruhe und Festigkeit, an Ernst und Milde bei dem Erzieher, der Grund der Ausartung. Die richtige Leitung dieses Triebes muß früh anfangen, und stets das Augenmerk des Erziehers bleiben. „Beuge ihm den Hals, da er noch jung ist" sagt Sirach. Auch bei den Aeußerungen der hier vorkommenden Fehler gilt die Regel, nicht die sträfliche Handlung sowohl, als vielmehr die Quelle des Fehlers ins Auge zu fassen. Körperliche Züchtigungen können wohl bisweilen zur augenblicklichen Bändigung und Beschränkung dienen; aber zur eigentlichen Besserung helfen sie selten, sondern vermehren gewöhnlich noch das Uebel.

Es

Es sei des Erziehers heilige Sorge, unter seinen Zöglingen den Sinn der Subordination zu befördern, und sie mit inniger Ehrfurcht und Liebe gegen ihren Landesherrn und die Verfassung ihres Landes zu erfüllen, es muß im Kreise der Jugend begeisterte Liebe für König und Vaterland und heilige Achtung gegen Gesetz und Obrigkeit befördert und erhalten werden.

Bedenke, Lehrer der Jugend, dem oft die Bildung des Volkssinnes in ganzen Gemeinden anvertrauet ist, welche heilige Pflichten du hier zu erfüllen hast!

§ 67.

Fortsetzung.

Der Trieb nach dem sinnlich Angenehmen ist an sich nichts Böses, er gehört zur Menschennatur, die das Werk des Allweisen und Allgütigen ist; aber er kann für die Sittlichkeit höchst gefährlich werden, und wird es, wenn er vorherrschend, vielleicht zur einzigen Triebfeder der Thätigkeit wird. Gewöhnlich wird dazu schon der Grund in früher Jugend gelegt; und wird nicht kräftig geholfen, so wird der Mensch ein elender Sclav seiner Sinnlichkeit. Unverstand, einfältige Zärtlichkeit und Weichlichkeit, sowie das Beispiel der Eltern und ersten Erzieher, stiften hier großen Schaden.

Kinder müssen von früher Jugend an abgehärtet werden, müssen entbehren und etwas ertragen lernen, an eine einfache Lebensart gewöhnt werden, und freiwillig Beschwerden ertragen und sich Angenehmes versagen lernen. Beständiges Vergnügen, beständiger Kitzel angenehmer Empfindungen wird leicht zur Gewohnheit und zum Bedürfniß, und der Trieb wird immer stärker, je mehr er Befriedigung findet. In späteren Jahren ist den Ausartungen dieses Triebes schwer abzuhelfen. Gewöhnung, absichtliche Ver-

setzung in Lagen, wo sich der Zögling etwas versagen, wo er entbehren muß, Anregung des Ehrtriebes, des Sinnes für wahren Menschenwerth und für höhere geistige Freuden, fleißige Hinweisung darauf, daß das Angenehme nicht immer das Rechte, oft nicht einmal das Nützliche sei, und daß der Trieb zum sinnlich Angenehmen die reichste Quelle der Sünde und des moralischen Verderbens werden könne, Bildung der edleren Gefühle u. dergl. sind die Mittel, die nach der Individualität des Zöglings angewandt werden müssen.

Dulde keine Näschereien und Leckereien, stelle die Sclaverei hinsichtlich des Triebes nach dem sinnlich Angenehmen stets als erniedrigend und gemein vor, laß in Beispielen deine Schüler oft ernste Warnungen auffinden, und sei du ihnen auch in Beherrschung dieses Triebes Vorbild und Muster. Verbote, Drohungen und Strafen wirken selten viel zur Heilung. Am sichersten wird sie durch eine zweckmäßige Einrichtung der ganzen äußeren Lebensart, durch Belehrung und Anregung des Edleren im Menschen bewirkt.

§ 68.

Fortsetzung.

Der mächtige, gefährliche und in seiner Ausartung höchst verderbliche und zerstörende Geschlechtstrieb bedarf sehr der Aufmerksamkeit und Sorge des Erziehers.

Die Zeit des Erwachens, die Stärke seiner Wirksamkeit und die Art der Befriedigung sind die Hauptpuncte, auf die der Erzieher zu achten hat.

Die Frühreife des Geschlechtstriebes ist für Geist und Körper höchst gefahrvoll. Es muß daher ernstlich verhütet werden, daß der Trieb nicht zu früh, d. h. nicht eher erwache, als bis die Befriedigung unschädlich, und die gehörige

rige Beherrschung desselben möglich ist. Höchst schädlich in dieser Hinsicht ist Alles, was den Körper schwächt und seine Reitzbarkeit erhöhet, Alles, was die Phantasie zu sehr aufregt und mit unreinen und üppigen Bildern erfüllt, das beständige Anregen weicher und sanfter Gefühle, ein unbeobachteter, zu freier Umgang beider Geschlechter, enge, die Geschlechtstheile reibende Kleidung, das Liegen in Federbetten, besonders das Niederlegen ohne Ermüdung, und das Liegenbleiben am Morgen, häufiges Alleinsein ohne Arbeit, besonders in einem aufgeregten Zustande, — die Lectüre von nicht reinen Schriften, der Besuch des Schauspiels, leichtsinnige Scherze, böse Beispiele, absichtliche Verführung. Hieraus sind die Regeln leicht zu entnehmen.

Besonders verderblich ist die unnatürliche Befriedigung dieses Triebes, die Selbstschwächung. Sie zu verhüten ist die Hauptsache, sie zu heilen so schwierig, als nöthig. Was das zu frühe Erwachen des Triebes bewirkt, führt auch leicht zu diesen schrecklichen Sünden, und muß daher ernstlich vermieden werden. Dulde nie das Verbergen der Hände in der Gegend der Geschlechtstheile, das Uebereinanderlegen und Schaukeln der Schenkel, das Sitzen auf zu schmalen Bänken oder Stuhlecken, das Herabgleiten an Geländern, das lange Verweilen auf geheimen Gemächern, besonders mehrerer Kinder zusammen, befördere und erhalte die Schamhaftigkeit, und beuge, wo du es für nöthig hältst, durch privatim ertheilte offene und väterliche Belehrung, Ermahnung und Warnung, durch Erweckung der Gottesfurcht, durch Anregung entgegenwirkender Vorstellungen und Gefühle dem Uebel vor.

Höchst wichtig ist es, daß der Erzieher das Laster der Selbstschwächung, wo es Statt findet, entdecke; aber er hüte sich vor Mittheilung und Aeußerung eines falschen Verdachtes. Alle Symptome an Geist und Körper sind einzeln kein sicheres Merkmal, sondern können auch aus an-

deren Ursachen herrühren. Glaubst du als Schullehrer, das Uebel bei einem Kinde annehmen zu müssen, so theile deine Besorgniß vertraulich den Eltern oder den Personen mit, denen die häusliche Erziehung des Kindes obliegt, suche durch Privat-Belehrungen und Ermahnungen auf dasselbe zu wirken, halte es unter strenger Aufsicht, verhüte den vertrauten Umgang und das Alleinsein mit andern Kindern, und thue Alles, es zu verhüten, daß durch dasselbe nicht andere Kinder verführt werden. *)

§ 69.

Fortsetzung.

Auch der Trieb nach Eigenthum erfordert die Sorgfalt des Erziehers. Die Stärke des Triebes, die Art der Befriedigung und die Anwendung des Besitzes verdienen hier ernste Berücksichtigung.

Der Trieb, sich Eigenthum zu erwerben, darf nicht in Habsucht, Gewinnsucht und Eigennutz ausarten. Gewöhne den Zögling an so wenige Bedürfnisse, als möglich ist, erziehe ihn zur Zufriedenheit und Genügsamkeit, sei vorsichtig in deinen Aeußerungen über den Werth des Reichthums und des Geldes, gieb selbst das Beispiel der Genügsamkeit und Uneigennützigkeit, und suche den Zögling durch Lehre und vorgehaltene Beispiele von dem wahren Werthe irdischer Habe, und besonders davon zu überzeugen, daß sie weder den Werth, noch das wahre Glück des Menschen ausmacht. Besonders dulde keine Gewinnspiele, und arbeite mit Ernst entgegen, wo du fürchten mußt, daß der Eigenthumstrieb vorherrschend werden und die Oberhand über die Sittlichkeit erhalten könnte.

Was

*) s. dieß wichtige Capitel in meinen „Grundsätzen der Schul-Disciplin", wo die Kennzeichen des Fehlers und das Verhalten des Lehrers vollständig angegeben sind.

Was die Art und die Mittel des Erwerbs betrifft, so lehre den Zögling von frühester Jugend an heilige Achtung gegen fremdes Eigenthum, und flöße ihm Abscheu gegen jede Unehrlichkeit und Unredlichkeit ein. Auch kleine Diebstähle und Näschereien müssen unerbittlich mit großer Strenge gerügt, und bei kleinen, leichtsinnigen und rohen Kindern mit körperlicher Züchtigung bestraft werden. Geldgeschenke, Tauschereien unter den Kindern, Glücks- und Gewinnstspiele verderben. Der Zögling muß Arbeit und Verdienst als das einzig ehrenwerthe Mittel des Besitzes kennen lernen, und gegen Bettelei und Gnadenbrodt muß sich das Ehrgefühl empören. Der Lehrer kann viel in dieser Hinsicht wirken.

Bei eigentlichen Diebstählen, die unter der Jugend nicht selten sind, forsche nach der Quelle derselben. Ist es Mangel und Noth? Sind die Bedürfnisse eigentliche, oder selbst gemachte? Ist Dummheit und Mangel an Ueberlegung, oder Mangel an Begriffen von Eigenthum und dem, was recht ist, der Grund? Ist es Habsucht, oder eine andere Leidenschaft, z. B. Rachsucht oder Schadenfreude, die den Zögling verleitete? Oder ist es überhaupt moralische Schwäche in der Beherrschung der Begierden? Hast du die Quelle aufgefunden, so siehst du auch, wo und wie geholfen werden muß.

So lange es möglich ist, schone das Ehrgefühl des Schülers, aber setze die Eltern und Pfleger des Diebes von seinem Vergehen in Kenntniß, fordere stets Ersatz, und hüte dich ja, etwa, wie es nicht selten geschieht, die Schlauheit des Diebes zu bewundern, oder ihn darauf aufmerksam zu machen, wodurch er sich verrathen hat. Es findet sich oft ein fast unwiderstehlicher Hang zum Stehlen, dem unermüdete Aufsicht und Sorgfalt und unerbittliche Strenge entgegengesetzt werden müssen.

Gewöhne ferner deinen Zögling zur Behutsamkeit und Schonung in dem Gebrauche seines Eigenthums, zur Sparsamkeit und klugen Verwendung, und suche ihn auf der einen Seite vor Verschwendung, auf der anderen vor Geiz zu bewahren. Belehrungen, besonders durch vorgelegte Beispiele, wirken hier vortheilhaft, mehr aber noch Gewöhnung, und besonders das Beispiel, und das stete Aufmerksammachen auf die Thorheit und die traurigen Folgen beider Fehler. Den Kindern viel Geld ohne Anweisung eines Zweckes und ohne Rechenschaft über die Verwendung zu geben, ist gefährlich, und bemerkst du Neigung zum Geize, so gieb dem Kinde nicht eher wieder Geld, bis das, was es hat, verwendet ist.

Alle Geldstrafen in Schulen sind gefährliche Versuchungen für die Jugend. Auch wo Eltern einen durch die Kinder verursachten Schaden ersetzen sollen, fordere man das Geld nicht durch die Kinder ein, sondern unmittelbar von den Eltern.

§ 70.
Fortsetzung.

Der Ehrtrieb ist, richtig geleitet und gezügelt, ein mächtiger Hebel der Menschenkraft, und eine starke Schutzwehr gegen das Gemeine und Schlechte, auch ist die Ehre ein Gut, von dessen Besitz großentheils die segensreiche Wirksamkeit des Menschen, wie sein Lebensglück, abhängt. Er findet sich bei den Menschen in sehr verschiedenen Graden und Formen, und völlige Abstumpfung desselben ist Niederträchtigkeit, *) und nur in Gemeinheit versunkenen oder solchen Menschen eigen, die ganz irrige moralische und religiöse Ansichten haben, oder mit Verachtung der Menschen erfüllt sind.

Der

*) esprit de canaille.

Der Ehrtrieb kann auf mannigfaltige Weise ausarten, hinsichtlich seines Grades und seiner Objecte, sowie hinsichtlich der Mittel, die er zu seiner Befriedigung wählt.

Hinsichtlich des Grades artet er aus in Ehrgeitz und Ehrsucht, wenn das Streben nach Ehre unmäßig, wenn er so übermäßig herrschend wird, daß der Mensch die Ehre zum einzigen und höchsten Zwecke seiner Thätigkeit macht, und nur in dem Maße sich glücklich fühlt, in welchem er Befriedigung dieses Triebes findet. Hinsichtlich der Objecte ist er ausgeartet, wenn er nicht mehr die wahre Ehre, sondern den Beifall eines Jeden, Schmeichelei, Ehrenbezeugungen, Auszeichnungen, Geringachtung Anderer gegen ihn verlangt, und hinsichtlich der Mittel, wenn der Mensch nicht mehr durch wahre Ehrenwerthheit, sittliche Güte, Selbstvervollkommnung, Verdienstlichkeit, Berufs- und Pflichttreue, sondern auf jedem Wege, auch selbst auf unmoralischen und erniedrigenden, Beifall und Ehre sucht, z. B. durch eiteln Schimmer, Prahlerei, Aufschneiderei, Herabsetzung und Verläumdung Anderer, Heuchelei u. dgl.

Der verständige Erzieher hütet sich daher, den Ehrtrieb fortwährend und unmäßig zu erregen und zu nähren, er ist in seinem Lobe vorsichtig und mäßig, er sucht nicht bloß durch den Ehrtrieb zu wirken, sondern gebraucht gerne edlere und höhere Beweggründe, den Willen des Zöglings zu bestimmen, und lehrt ihn auch da recht und edel handeln, wo kein Beifall und keine Ehre zu hoffen ist. Der Zögling muß lernen, was wahre Ehre ist, muß den innern Beifall und das Bewußtsein, recht gehandelt zu haben, höher als alle Ehre achten, muß das Eitle und Veränderliche des Beifalls der Menge kennen lernen, und es als Seelengröße anerkennen, wo die Pflicht es fordert, auf Beifall und Ruhm freiwillig zu verzichten.

Das

Das ewige Certiren in Schulen, das Paradiren bei Prüfungen, Declamirübungen u. dgl., öffentliche Censuren, Ehrenzeichen, große Lobeserhebungen, Sittenclassen, sind höchst bedenklich und verwerflich.

Der Zögling muß lernen, was allein wahre Ehre giebt: Selbstvervollkommnung, Sittenreinheit, menschenfreundliche Wirksamkeit, Pflichttreue, Bescheidenheit u. s. w., und muß nicht den Werth des Menschen nach einzelnen Eigenschaften bestimmen. Er muß oft auf seine Schwächen und Unvollkommenheiten und auf die Vorzüge Anderer aufmerksam gemacht werden, und vor Familien- und Kastenstolz bewahrt bleiben. Doch kann ein edler Familienstolz und esprit du corps, richtig beschränkt und geleitet, viel Gutes wirken.

Der Erzieher verhüte hier Stolz, Hochmuth, Eitelkeit, Aufgeblasenheit, Prahlerei, Hoffahrt und ähnliche Fehler. Hier sind ruhige Belehrung und moralische Erzählungen, oft auch nicht erbitternder Spott, von vorzüglicher Wirksamkeit.

§ 71.

Fortsetzung.

Der Trieb zur Geselligkeit liegt in der Menschennatur wie in der Natur vieler Thiere begründet, und ist von hoher Wichtigkeit. Die Neigung, in der Gesellschaft Anderer zu sein, darf daher nicht unterdrückt und ausgerottet, aber sie darf auch nicht zu stark, es muß der Vernunft die Herrschaft über dieselbe erhalten werden. Die Einsamkeit ist dem Menschen besonders zu seinem inneren Gedeihen, zur stillen Einkehr bei sich selbst, zum Forschen und Lernen u. s. w eben so nöthig, als die stille Nacht den übrigen organischen Wesen. Dem zu großen Hange zur Einsamkeit muß, wie dem zu großen Hange zur Gesellschaft, ernstlich entgegengearbeitet werden. Viel ist hier durch Be-

lehrung,

lehrung, noch mehr durch Gewöhnung und Beispiel auszurichten.

Eine besondere Sorgfalt des Erziehers aber verdient die Art der Gesellschaft, die der Zögling sucht, der Umgang, zu dem er hinneigt, die Menschen, an die er sich am liebsten und festesten anschließt, weil Beispiele und Verführung vielleicht zu fürchten sind, oder, wenn auch der Umgang an sich nicht gefährlich ist, es doch vielleicht bei der Individualität und in der Lage des Zöglings werden kann. Der Erzieher muß hier beurtheilen, wo Belehrung, Warnung oder auch wohl Verbot, Zwang und Strafe nöthig und am rechten Orte ist, und nie muß er es zugeben, daß die Pflichterfüllung der Befriedigung des Geselligkeitstriebes nachgesetzt werde.

Die freundliche und ermuthigende Behandlung blöder und menschenscheuer Kinder darf der Lehrer nicht vernachlässigen, sowie er auch seine Schüler gewöhnen muß, im Gewühle der Gesellschaft ruhig zu beobachten, zu denken, zu sprechen, zu arbeiten u. s. w., eine Kunst, die man oft im Leben gebraucht, und die besonders der Lehrer verstehen muß.

§ 72.

Fortsetzung.

So wie wir eine Neigung zum geselligen Leben überhaupt bei dem Menschen finden, so findet sich auch eine vorzügliche Hinneigung zu denen, mit denen Bande des Bluts und des häuslichen Lebens ihn näher verbinden, Familiensinn, Eltern- und Geschwisterliebe. In ihnen liegen die Keime schöner Tugenden, und die Quellen der reinsten Lebensfreuden, die Grundlagen des häuslichen und Familienglücks. Wo bei Kindern diese Neigungen fehlen, wo Kälte und Lieblosigkeit gegen Eltern, Geschwister und nahe Familienglieder herrscht, da sind in der früheren Erziehung gewöhnlich grobe Fehler begangen.

Der

Der Lehrer wolle auf eine verständige Weise den natürlichen Trieb wecken und nähren, und durch Belehrung über die Pflicht der Liebe gegen Eltern und Geschwister ihn zur pflichtmäßigen Gesinnung erheben; aber es verhüten, daß nicht Engherzigkeit entstehe, und das Kind die Liebe verkenne und verliere, mit der es auch die, die nicht zum engen Kreise seiner Familie gehören, umfassen soll. Moralische Erzählungen bieten hier gute Gelegenheit zur nöthigen Belehrung, wie zur Erweckung der pflichtmäßigen Gesinnungen dar.

§ 73.
Fortsetzung.

Der Nachahmungstrieb scheint bei dem Menschen kein Grundtrieb, sondern ein Resultat anderer Triebe und der Thätigkeit anderer Vermögen zu sein.

Gewiß ist es, daß besonders bei Kindern das Beispiel leicht für sie ein Bestimmungsgrund ihrer Handlungsweise wird. Daher ist es höchst nöthig, die Schüler vor dem Anblick böser und schädlicher Beispiele möglichst zu sichern, und durch Belehrung die Wirkung derselben unschädlich zu machen, so wie daraus hervorgeht, wie wichtig es für die gesammte Bildung des Kindes ist, daß man ihm solchen Umgang zu schaffen suche, dem es ohne Gefahr nachahmen darf, und von dem wir wünschen können, daß sein Eigenthümliches von dem Kinde angenommen werde.

Sorge als Lehrer dafür, daß du nur erst einmal Schüler ziehest, wie sie sein sollen. Die, welche später zu denselben hinzukommen, werden von ihnen das Gute, das sie an ihnen sehen, annehmen. Bedenke aber auch, daß ein räudiges Schaf die ganze Heerde anstecken kann, und sei daher höchst vorsichtig, wo ein solches sich in deiner Schule einfinden sollte. Kannst du es nicht entfernen, so mußt du doch möglichst den Umgang desselben mit den übrigen Kin-

dern und den Einfluß desselben auf diese zu verhüten suchen, und dir die Besserung und Heilung des Einen um des Wohls des Ganzen willen doppelt angelegen sein lassen.

§ 74.
Gewohnheit.

Die Erfahrung lehrt, daß eine öftere, besonders ununterbrochene Wiederholung einer und eben derselben Handlung eine Fertigkeit in derselben bewirkt, und daß eine solche Fertigkeit bei fortgesetzter Wiederholung uns eigenthümlich wird. Eine solche durch öftere Wiederholung erlangte Eigenthümlichkeit heißt Gewohnheit.

Wir finden die Kraft der Gewohnheit in der organischen Natur. Wenn nämlich die organischen Kräfte durch eine fremde Ursach (Zufall oder Kunst) genöthigt werden, eine längere Zeit hindurch, oder oft hinter einander, auf eine gewisse bestimmte Art zu wirken, wie sie, sich selbst überlassen, nicht wirken würden, so wirken sie in der Folge auf eben die Art fort, wenn auch die fremde Ursach, welche sie bewirkte, nicht mehr da ist. Die Gewohnheit tritt an die Stelle der Natur. (Consuetudo fit altera natura.)

In der thierischen Natur bemerken wir die Kraft der Gewohnheit nicht blos in so weit sie organisch, sondern auch in so fern sie geistig ist, und scheint in letzterer Hinsicht sich folgende Regel zu bestätigen: „Wenn eine Veränderung der Seele (Leiden oder Handlung) öfter hinter einander wiederholt wird, so entsteht eine Gewohnheit in der Art des Handelns oder Leidens.“

Der Einfluß der Gewohnheit ist nicht nur sehr allgemein, indem er sich auf alle organische und geistige Kräfte erstreckt, sondern auch sehr stark. Oft kann weder Natur noch Willkühr das zur Gewohnheit Gewordene hindern und ändern, und es erfolgen die Handlungen, an die wir

uns gewöhnt haben, ohne allen Reitz und Grund, die Gewohnheit allein bringt sie hervor.

Die Erfahrung bestätigt übrigens folgende Regeln als richtig:

1) Je jünger die Organe und Kräfte sind, je weniger sie also schon eine eigenthümliche Richtung angenommen haben, desto leichter nehmen sie Gewohnheiten an. Haben sie schon länger eine bestimmte Richtung gehabt, so entsteht schwerer eine Gewohnheit, und zwar um so schwerer, je länger sie schon eine andere Richtung hatten, und je mehr diese Richtung der Gewohnheit widerstreitet.

2) Neue Gewohnheiten finden um so weniger Eingang, je mehr Gewohnheiten schon vorhanden sind, und je mehr sie den vorhandenen widerstreiten.

3) Je langsamer die Gewohnheit entstand, desto fester haftet sie.

6) Je mehr und je fester eine Gewohnheit mit anderen Gewohnheiten auf irgend eine Art zusammenhängt, desto fester ist sie.

5) Eine Gewohnheit, die verloren geht, wird um so leichter wieder hergestellt, je älter und fester sie vorher gewesen ist.

6) Je öfter Vorstellungen, z. B. des Gedächtnisses und der Phantasie, sich, oder gewisse Gefühle, Begierden u. dgl., erweckt haben, desto leichter erwecken sie sich.

7) Leidende Veränderungen werden durch die Gewohnheit schwächer, thätige Veränderungen werden durch dieselbe stärker. Diese Wahrheit ist von hoher Wichtigkeit für die Erziehung.

§ 75.

§ 75.

Fortsetzung.

Pädagogische Regeln.

1. Da die Macht der Gewohnheit so groß ist, so achte bei deinen Zöglingen mit großer Sorgfalt auf Alles, was ihnen zur Gewohnheit werden könnte.

2. Besonders ist diese Sorgfalt bei der frühesten Erziehung nöthig, weil in der frühen Jugend am leichtesten Gewohnheiten angenommen werden.

3. Was an sich unmoralisch ist, zur Unmoralität führen kann, oder aus anderen Gründen nicht zur Gewohnheit, dem Zögling nicht eigenthümlich werden soll, das darf nicht, wenigstens nicht oft, wiederholt werden. Kannst du durch Belehrung und Warnung aus diesem oder jenem Grunde deinen Zweck nicht erreichen, so mußt du die Wiederholung dem Zöglinge unmöglich zu machen suchen.

4. Was du willst, daß es dem Zöglinge eigenthümlich werden soll, das laß oft und oft hinter einander wiederholen. Die Gewöhnung zum Guten bildet eine gute Grundlage für die Moralität, und erleichtert dieselbe sehr.

5. Die Heilung schon zur Gewohnheit gewordener Fehler leidet keinen Aufschub; denn sie wird immer schwerer, je älter die Gewohnheit wird.

6. Gewöhne deine Schüler an eine bestimmte Schulordnung, und ändere in derselben nichts ohne große Noth. Aenderst du ewig, so wird nie ein guter Ton und Ordnung deiner Schule eigenthümlich werden.

7. Laß dich von dem, was nöthig ist, nicht dadurch abwenden, daß es deinen Zöglingen unangenehm ist. Je länger sie das Unangenehme tragen, desto mehr verliert es sein Unangenehmes für sie.

8. Sei nicht sorglos, wenn dein Zögling eine alte fehlerhafte Gewohnheit abgelegt hat; denn sie kehrt leicht zurück, und verhüte die Erregung der Vorstellungen, Gefühle u. s. w., die mit derselben früher verknüpft waren.

9. Achte auf die Association der Vorstellungen, Gefühle, Neigungen u. s. w., bei deinen Zöglingen, um gefährliche und schädliche Verkettung derselben nicht eigenthümlich werden zu lassen.

10. Willst du eine Reihe von Vorstellungen deinem Zöglinge so eigenthümlich machen, daß die eine aus der Reihe die übrigen jederzeit sogleich erweckt, so wiederhole diese Vorstellungen oft in derselben Reihe und Verbindung.

11. Willst du Gefühle mit Vorstellungen für's Leben associiren, so associire sie so oft als möglich im Unterrichte und im Umgange mit deinen Zöglingen.

12. In deiner Disciplin bedenke, daß alle Eindrücke, die Lob oder andere Belohnungen, so wie Strafen, auf den Zögling machen, immer schwächer gefühlt werden, je öfter er dieselben Eindrücke erhält.

13. Denn willst du deine Zöglinge gegen unangenehme Eindrücke abhärten, so darfst du sie denselben nur oft aussetzen.

14. Je öfter der Mensch gegen sein Gewissen handelt und die Vorwürfe desselben, die unangenehmen Gefühle, die das strafende Urtheil desselben erzeugt, erträgt, desto weniger fühlt er künftig die Vorwürfe. Eine wichtige Lehre für den Erzieher!

15. Siehe dahin, daß dein Zögling nicht ein Sclav der Gewohnheit werde. Dem freien Willen muß die Herrschaft bleiben.

16. Verhüte es sorgfältig, daß dein Zögling sich nicht gewöhne, die Handlungen, zu denen du ihn gewöhnst, gedankenlos zu verrichten. Besonders wichtig ist dieß hinsichtlich religiöser Uebungen, des Gebets u. s. w.

§ 76.

Das Gewissen.

Der Mensch soll zur Gewissenhaftigkeit erzogen werden, er soll überall die Stimme des Gewissens ehren, und nie gegen dieselbe handeln, sein Gewissen soll ihm ein warnender Schutzgeist sein auf seinem Lebenswege.

Soll dieß aber sein, soll der Mensch von seinem Gewissen richtig gewarnt und geleitet, und kräftig vor der Sünde geschützt werden, so muß sein Gewissen richtig gebildet und in einem völlig gesunden Zustande sein. (s. § 37.)

Wenn das Gewissen in dem Zusammenwirken der sittlichen Urtheilskraft und des sittlichen Gefühls in Hinsicht auf unsere eigene Sittlichkeit besteht, so leuchtet ein, daß die Gewissensbildung auf folgende drei Stücke hinausläuft:

1) auf die Bildung der sittlichen Urtheilskraft, und zwar besonders in Hinsicht auf unsere eigene Sittlichkeit,

2) auf die Bildung des sittlichen Gefühls, und

3) auf die Bewirkung des gehörigen Zusammenwirkens beider Kräfte, daß das Urtheil über unsere eigene Sittlichkeit den gehörigen Eindruck auf uns mache, und die Veränderung, die derselbe in uns hervorbringt, von uns richtig wahrgenommen werde.

Von der Bildung der sittlichen Urtheilskraft, s. § 52. Sie erfordert zu ihrer Thätigkeit sittliche Begriffe als Stoff, und diese müssen daher hinreichend vorhanden, rich-

tig, deutlich und bestimmt sein. Die Kraft selbst muß zur steten und leichten Thätigkeit angeregt, und in ihrer Thätigkeit bis zur Fertigkeit geübt werden. Der Zustand des schlafenden Gewissens oder der Unthätigkeit der sittlichen Urtheilskraft, der Zustand des zweifelnden Gewissens, wo die Urtheilskraft nicht weiß, welches Urtheil sie fällen soll, so wie der Zustand des irrenden Gewissens, wo sie unrichtige Urtheile fällt, sind für die Moralität des Menschen höchst gefährliche Zustände.

Der Gewissensschlaf, oder die Unthätigkeit der sittlichen Urtheilskraft in Hinsicht auf die eigene Sittlichkeit, hat bald im Mangel an Erregung, bald im Mangel an der nöthigen Richtung, bald im Mangel an den zur Bildung der Urtheile nöthigen Begriffen, oft aber auch in der Stärke gewisser Begierden und Leidenschaften, und in der Rohheit, Uncultur, und Abgestumpftheit des sittlichen Gefühls seinen Grund. Es leuchtet also ein, wie dieser gefahrvolle Zustand zu verhüten und zu heilen ist.

Die Bildung des sittlichen Gefühls, s. §. 54. bis 56., muß aber mit der Bildung der sittlichen Urtheilskraft stets Hand in Hand gehen, es muß erregt, für die Eindrücke des Urtheils über die eigene Sittlichkeit empfänglich, und in dem gesunden Zustande erhalten werden, wo es diese Eindrücke richtig und mit gehöriger Lebendigkeit wahrnimmt. Wird das sittliche Gefühl nicht gebildet, wird es abgestumpft, was, s. § 75., besonders dadurch geschieht, wenn wir uns oft den Eindrücken des strafenden Urtheils der sittlichen Urtheilskraft aussetzen und uns an dieselben gewöhnen, so entsteht der Zustand der Verhärtung, der Gewissenshärtigkeit und Gefühllosigkeit, der höchst gefährlich und verderblich ist.

Um die Kraft der sittlichen Urtheile, ihren Eindruck auf das sittliche Gefühl zu verstärken, gieb den sittlichen Begriffen die höchste Deutlichkeit und Lebendigkeit, begründe in

in dem Zöglinge die feste Ueberzeugung von der Nothwendigkeit der sittlichen Gesetze, und lehre ihn, diese mit frommem, lebendigen Glauben als Gesetze Gottes ehrfurchtsvoll anerkennen. Der Zögling muß in der Stimme seines Gewissens Gottes Stimme hören, und sie so heilig halten, als spräche der Ewige selbst zu ihm. Die Religion ist die festeste Stütze der Tugend, wie sie ihr höchster Gipfel ist.

§ 77.

Das Bezeichnungsvermögen.

Unter den Anlagen des Menschen, welche mehr abgeleitete, d. h. nicht für sich bestehende Kräfte, sondern vielmehr nur besondere Operationen (Thätigkeiten) der bereits angegebenen Kräfte sind, verdient das Bezeichnungsvermögen die ganz besondere Sorgfalt des Erziehers. Es besteht dasselbe in dem Vermögen, die Vorstellungen durch sinnliche willkührliche Zeichen zu bezeichnen und dadurch Anderen erkennbar zu machen. Obgleich es mehre Mittel der Bezeichnung giebt, so ist doch die Sprache das wichtigste und gewöhnlichste. Sie ist nicht nur für den Menschen im geselligen Zustande durchaus unentbehrlich, sondern würde auch, wenn er ganz allein da stände, eine wichtige Anlage bleiben. Die Sprache ist das geistige Band zwischen den Menschen, das Hauptmittel der Belehrung und Bildung, wie das Hauptmittel der ganzen menschlichen Wirksamkeit.

Die Cultur des Sprachvermögens wird nur zu oft unverantwortlich vernachläßigt. Es ist oft der Fall, daß Männer nicht so bestimmt und deutlich reden können, als sie denken, nicht eben so licht- und kraftvoll die Gründe ihrer Ueberzeugung und ihrer Entschlüsse Anderen vortragen können, als sie dieselben einsehen und fühlen. Wie Vielen fehlt die Kunst richtiger, kräftiger, und schöner Mittheilung durch die Sprache? — Und selbst die Cultur des Denkvermögens

mögens ist von der Cultur des Sprachvermögens in hohem Grade abhängig. Unbestimmtheit, Verworrenheit, Armuth der Sprache wirkt, wie sie aus Unbestimmtheit, Verworrenheit und Armuth des Verstandes zum Theil entspringt, auch wieder unbestimmte, verworrene und mangelhafte Begriffe. In der Sprache eines Volkes spiegelt sich der Grad der geistigen Bildung desselben.

Das Vermögen, ihre Empfindungen durch unwillkührliche Zeichen auszudrücken, haben auch Thiere, aber **Sprache** haben sie nicht, denn diese besteht in der willkührlichen Bezeichnung von Vorstellungen durch Anderen verständliche Zeichen. Auch das Sprechen des Menschen fängt mit dem unwillkührlichen Bezeichnen von Empfindungen an, aber seine Sprache wird immer vollkommner, jemehr seine Vorstellungen sich vermehren und sein Denkvermögen sich ausbildet.

Es bedarf dieses Vermögen sehr der Erregung und Leitung, und der Erzieher hat, von früher Jugend an, bei seinem Zöglinge dahin zu sehen, daß er nicht nur viel, sondern daß er richtig und bestimmt spreche. Das Sprechen ist das verständliche Bezeichnen des Gedachten, und so wird mittelbar zur Bildung des Sprachvermögens durch alles das gewirkt, was die Bildung und Vervollkommnung des Denkvermögens, und selbst der unteren Erkenntnißkräfte, namentlich des Gedächtnisses und der Erinnerungskraft, befördert. Wie wichtig Gedächtniß und Erinnerungskraft beim Sprechen sind, sieht man am deutlichsten beim Erlernen fremder Sprachen.

Es versteht sich übrigens von selbst, und liegt in der Natur, daß die Sprache eines Jeden (wie auch jedes Volks) immer nach der Individualität des Sprechenden verschieden sein wird. Das Kind spricht wie ein Kind, es spricht sich die Kindheit in seiner Sprache aus; es müßte denn verbildet, oder das, was es spricht, müßte bloß angelernt sein.

Um zu sprechen, muß man Vorstellungen und die Wörter haben, die die Zeichen jener Vorstellungen sind, und mit jeder Vorstellung das richtige Zeichen verbinden. Wie sehr es bei vielen Menschen oft an einem oder mehreren dieser drei Stücke fehlt, davon zeugt oft ihr fast sinnloses Sprechen.

Das Sprachvermögen hat einen hohen Grad von Perfectibilität. Die Vollkommenheit im Sprechen besteht nicht bloß in der Schnelligkeit, Leichtigkeit und Ausdauer, auch nicht im bloßen Reichthume an Wörtern, sondern auch, und vorzüglich, in der Richtigkeit, Bestimmtheit und Deutlichkeit der Bezeichnung, und in der Kunst, auch zusammenhängende Reihen von Vorstellungen deutlich, bestimmt, richtig, schön, und so vorzutragen, daß bei Andern das wirklich bewirkt wird (Ueberzeugung, Gefühl, Gesinnung, Entschluß, u. dergl.), was durch die Rede bewirkt werden soll.

§ 78.

Fortsetzung.

Pädagogische Regeln.

1) Die Bildung des Sprachvermögens darf zwar bei Kindern nicht übereilt werden, aber sie muß früh anfangen. Lehre ihnen gleich für jede Vorstellung das richtige Wort, verbessere, oder laß sie selbst verbessern, wenn sie ein falsches gebrauchen. Wichtigkeit der Umgebung, von der die Kinder zuerst sprechen lernen.

2) Gieb dem Zöglinge nie leere Wörter, sondern erst die Vorstellung, und für jede Vorstellung dann das richtige Wort. Wie du die Vorstellungen, die du deinen Zöglingen giebst, ganz ihrer Individualität und ihrem Bildungsgrade angemessen wählen mußt, so auch die Wörter, die du lehrst. Hohe Wichtigkeit zweckmäßiger Sprech-Uebungen in der Vorschule.

3) Nur

3) Nur durch Uebung wird das Sprachvermögen gebildet, und diese Uebungen müssen während der ganzen Schulzeit, dem jedesmaligen Bildungsgrade des Zöglings angemessen, fortgesetzt werden. Unsere Schuljugend lernt viel zu wenig sprechen, und doch ist dieß für das Denken und für das Leben von hoher Wichtigkeit. Besondere Wichtigkeit für künftige Lehrer.

4) Die Uebung muß in einer weisen Stufenfolge geschehen. Der Gang geht mit dem der Denkübungen einen Schritt. Das Sprechen ist ja ein Anderen vernehmbares Denken, eine Bezeichnung und Mittheilung des Gedachten.

5) Bei allen Uebungen siehe streng auf Richtigkeit und Bestimmtheit des Ausdrucks. Synonymen. Gewöhnung.

6) Gieb deinen Schülern im Sprechen stets ein nachahmungswerthes Beispiel.

7) Uebe deine Schüler fleißig im Erklären einzelner Wörter und ganzer Sätze und Reden. Das Verstehen ist so wichtig, als das Sprechen. Bei fremden Sprachen geschieht es; warum nicht bei der Muttersprache?

8) Beim gleichzeitigen Erlernen mehrer Sprachen ist große Vorsicht nöthig, daß nicht Verwirrung und in allen Halbheit entstehe.

9) Den Unterricht in der Muttersprache mit der Grammatik anfangen, heißt die Pferde hinter den Wagen spannen. Ueberhaupt lernt man durch alles Formen- und Regelwesen der Grammatik, so wichtig es ist, noch nicht sprechen. Willst du eine Sprache gründlich sprechen lehren, so lehre in derselben denken. Ohne richtiges Denken giebt es kein richtiges Sprechen.

10) Zur höheren Bildung des Sprachvermögens kann auch eine zweckmäßig geleitete Lectüre viel beitragen. Am

besten

besten geschieht dieselbe in besonderen Lehrstunden unter Leitung des Lehrers, um den großen Nachtheilen der jetzt so herrschenden Leserei vorzubeugen. *)

§ 79.

Erziehung für das bürgerliche Leben.

Wenn im Vorigen von der allgemeinen Menschenerziehung die Rede war, und es gleich fest steht, daß der beste Mensch auch der beste Bürger sein wird, und ein schlechter Mensch kein guter Bürger sein kann, so ist doch das bürgerliche Verhältniß zu wichtig, als daß es nicht die ganz besondere Berücksichtigung des Erziehers verdienen sollte.

Der Zögling soll, (s. § 8.) als Mitglied der engeren und größeren bürgerlichen oder geselligen Verbindungen, in denen er lebt, und einst leben soll, die Bildung des Geistes und Gemüths, **) die Kenntnisse und Geschicklichkeiten, die Eigenschaften und Tugenden erlangen, die nöthig sind, um ein treuer und gehorsamer Unterthan, ein gutes, nützliches Glied der größeren bürgerlichen Gesellschaft und des Familienkreises zu sein, dem er angehört, und um in dem Stande, dessen Mitglied er ist und werden soll, bei treuer und segensreicher Thätigkeit zufrieden und glücklich zu leben.

Folgende wichtige Bemerkungen und Regeln mögen hier dem Erzieher als Winke dienen:

1) Die Erziehung für den bürgerlichen Verein muß früh, schon im Familienkreise, anfangen. Im kleinen haus-

---

*) s. meinen Aufsatz im 2ten Hefte des ersten Bandes meines „Jahrbuchs für das Volksschulwesen": Ueber Lesebibliotheken für Schulen; ein Wort zur Prüfung und Beherzigung. S. 70.

**) Gemüth wird in sehr verschiedener Bedeutung gebraucht. Es bezeichnet das Gefühls- und Begehrungsvermögen des Menschen, nach ihrem gegenseitigen Einfluß und ihrer Zusammenstimmung.

häuslichen Vereine muß das Kind schon lernen, was es künftig im bürgerlichen Kreise können soll, schon hier müssen ihm durch Gewöhnung und Zucht die Gesinnungen eigenthümlich werden, ohne die es einst kein guter Bürger sein kann. Es muß in unbedingtem Gehorsam gegen die Eltern und in der Ehrfurcht gegen sie, den Landesherrn, die Obrigkeit und Vorgesetzte ehren, und gehorchen lernen; im Kreise der Geschwister muß es die Verträglichkeit, Friedfertigkeit, Nachgiebigkeit, Gerechtigkeit, die Achtung fremden Eigenthums und fremder Rechte, die Gefälligkeit und Dienstfertigkeit u. s. w. lernen, die es künftig gegen Mitbürger beweisen soll, und in seinem Verhalten gegen Dienstboten in den Tugenden geübt werden, die wir im bürgerlichen Leben gegen Untergebene und Dienende zu üben verpflichtet sind. In Arbeiten für den häuslichen Kreis muß es Thätigkeit für die bürgerliche Gesellschaft lernen, und an Ordnung, Fleiß, Sorgfalt, Uneigennützigkeit, Ausdauer, Treue u. s. w. gewöhnt werden.

2) Eben so muß der nächste Kreis, in welchen das Kind aus dem engen häuslichen Kreise tritt, der Schulkreis, eine Vorübung, Gewöhnung und Bildung für das spätere bürgerliche Leben sein, und es bedarf wohl keiner Erinnerung, wie es hier Gehorsam gegen Vorgesetzte und Gesetze, gegen bestehende Ordnung und Verfassung, Verträglichkeit und andere gesellige Tugenden, Fleiß, Thätigkeit, Ordnung, Pünctlichkeit u. s. w. lernen kann. Eine schlaffe schlechte Schul-Disciplin bildet schlechte Bürger. Die wechselseitige Schuleinrichtung leistet hier, was keine andere leisten kann.

3) Von frühester Kindheit an höre und sehe das Kind im Elternhause, in der Schule, und in seiner ganzen Umgebung, nur Aeußerungen der Ehrfurcht und Liebe gegen den Landesherrn und die Obrigkeit, und Achtung gegen die bestehende Verfassung und die Rechte Anderer. Auch hier wirkt das Beispiel kräftiger, als Worte, oder nimmt wenigstens

stens allen Lehren und Ermahnungen, wenn es ihnen widerstreitet, ihre Kraft.

4) Besonders ist der Lehrer in der Schule, dem der Staat die Bildung des Volkssinnes großentheils in die Hände gegeben hat, verpflichtet, durch Wort und Beispiel, durch Lehre und Ermahnung dahin zu wirken, aus den Kindern Bürger zu bilden, die mit Herz und Gut und Blut ihrem Landesherrn ergeben sind, die die Verfassung des Landes ehren und lieben, mit Bescheidenheit über öffentliche Angelegenheiten urtheilen, ohne Klügeln und Murren gehorchen, die Rechte Anderer heilig halten, und ihren Lebenswerth darin suchen, so gemeinnützlich als möglich zu werden.

5) Der Lehrer wird hierzu die Belehrungen und die Kraft der Religion, die vaterländische Geschichte und Geographie und jede Gelegenheit benutzen, die sich ihm darbietet.

6) Tage, die dem treuen Bürger heilig sind, den Geburtstag des Landesherrn, frohe oder traurige Ereignisse in der Herrscher-Familie, wird er mit frommen Sinne auch im Kreise seiner Schuljugend nicht unbeachtet hingehen lassen. Es wird sich da ungekünstelt seine Liebe und Treue gegen das Regentenhaus aussprechen, und gerne und in Andacht wird er mit seinen Schülern für seinen Landesherrn und dessen Haus betend seine Hände vor Gott falten.

7) Der größte Theil des Volks lernte bisher die Gesetze des Landes nur durch Uebertretung und Strafen kennen; eine Art des Unterrichts, die eben nicht mit Liebe für das Erlernte erfüllen kann. Die Schüler müssen die allgemeinsten und wichtigsten Gesetze schon in der Schule erlernen, und der Lehrer wird sie von der Weisheit und Nothwendigkeit derselben zu überzeugen suchen. Besonders wird er sie oft darauf hinweisen, daß, wie im kleinen häuslichen oder Schul-Kreise nicht jedes Mitglied einsehen, und ihm gesagt werden könne, wozu dieses oder jenes Gesetz nöthig sei, und doch gehorchen müsse, wenn das Ganze bestehen solle, —

so

so der Bürger auch die Gesetze ehren und treu beobachten müsse, deren Zweck und Zweckmäßigkeit er nicht einsieht.

8) Der Lehrer muß die Pflichten, die im bürgerlichen Leben uns obliegen, nicht nur lehren, sondern auch Alles thun, die Jugend zu dem festen Entschlusse, sie treu zu erfüllen, zu bewegen. Besonders wird er hier auf den Gehorsam gegen Regenten und Obrigkeiten als göttliches Gesetz hinweisen, und überhaupt die bürgerlichen Pflichten von religiöser Seite darstellen und behandeln. Benutzung von Beispielen edlen Bürgersinns und wahrer Bürgertugend.

9) Die Erziehung für das bürgerliche Leben erfordert aber auch, daß die Jugend die Geistesbildung, die Kenntnisse und Geschicklichkeiten gründlich und vollständig erlerne, die nöthig sind, um gehörig vorbereitet zur Erlernung eines bestimmten Berufs zu schreiten, und von denen zu wünschen ist, daß sie jeder im Volke besitze. Besondere Berufsschulen. Es könnte und sollte in unseren Volks- und Bürgerschulen mehr als bisher den künftigen Gewerben, mit Rücksicht auf die Landes-Industrie, vorgearbeitet werden. Ehe dieß nicht geschieht, werden sich die Gewerbe nur langsam heben; und jene Rücksicht kann sehr wohl ohne Nachtheil für die allgemeine und religiöse Bildung festgehalten werden.

10) Es ist mit ernster Sorgfalt zu vermeiden, daß in der Schule auf keine Weise eine Ueberbildung oder Verbildung für das künftige bürgerliche Leben und die künftige Lage des Zöglings bewirkt werde. Schon die zu starke Erweckung der Neigung zur Lectüre und zu feineren Arbeiten, die Verfeinerung des Geschmacks an diesen oder jenen Beschäftigungen, kann sehr nachtheilig werden. Besondere Vorsicht bei Töchterschulen, besonders bei Schulen, in denen die Töchter niederer Stände gebildet werden. Auch Industrieschulen können in dieser Hinsicht beim Mangel einer guten Einrichtung und weisen Leitung sehr nachtheilig werden.

So

So werden in den mehrsten Waisenhäusern Knaben und Mädchen aus den niederen Ständen für ihr künftiges Leben verdorben. Kleidung armer Kinder in der Schule. Schädliche Vermischung der Kinder der verschiedensten Stände und von den verschiedensten Bestimmungen für das bürgerliche Leben. Falsche Ideen von Volksthümlichkeit der Volksschule.

§ 80.

Erziehung für den kirchlichen Verein.

Als Glied der christlichen Kirche soll das Kind dahin geführt werden, (s. § 8.) mit wahrem, festen, frommen Glauben den Herrn zu umfassen, und sich vertrauensvoll ganz seiner Leitung zu ergeben, die heiligen Zwecke der Kirche Jesu zu ehren, dieselben pflichtmäßig befördern zu helfen, und dahin zu streben, ein immer würdigeres Glied der Kirche Jesu, des Gottesreiches des Herrn, zu werden.

Aus dieser Aufgabe für die Erziehung ergeben sich folgende Regeln und Winke:

1) Das Kind sehe und höre besonders im Elternhause und im Familienkreise nur das Beispiel eines wahrhaft frommen kirchlichen Sinnes. Das Beispiel wirkt mehr als alle Lehre, und entkräftet sie, wo es derselben widerstreitet.

2) Eben dieses Beispiel finde das Kind in dem ganzen Leben des Lehrers und der Familie desselben. Ueberall spreche sich Ehrfurcht gegen den kirchlichen Verein, gegen seine Zwecke, gegen die kirchlichen Lehrer, Diener, Gebräuche und Gebäude aus.

3) Die Jugend werde früh und mit Ernst zur äußern Achtung gegen Alles, was mit Religion und Kirche zusammenhängt, angehalten und gewöhnt, und sobald sie die Kirche besucht, was aber nicht zu früh und nicht ohne

Lei-

Leitung und Aufsicht der Eltern oder Lehrer geschehen darf, achte man sorgfältig auf ihr Verhalten, und dulde nichts, was der Heiligkeit des Orts und dem Zwecke des Kirchenbesuchs widerstreitet. Schreckliche und schändliche Mißbräuche, die gegen diese Regel streiten, finden sich leider noch sehr häufig.

4) Nie höre die Jugend Kritiken über die gehörten Religionsvorträge, am wenigsten tadelnde, wohl aber mag der Hausvater oder Lehrer im erbaulich erweckenden Tone mit seinen Kindern und Schülern über die gehörte heilige Rede sprechen, um die Wichtigkeit derselben ihnen fühlbarer zu machen, und die Eindrücke derselben zu befestigen.

5) Der Lehrer übe die Jugend, den Hauptinhalt einer Predigt aufzufassen, und lasse ihn sich jederzeit angeben, wobei er Gelegenheit hat, noch manches Wort zum Herzen der Kinder zu reden, um ihren religiösen und kirchlichen Sinn zu beleben.

6) Eben so übe er die Kinder, den Sinn ganzer Liederverse zu übersehen, und, entkleidet vom dichterischen Gewande, anzugeben, damit dieselben mit Andacht singen lernen. In dieser Hinsicht fehlt es noch sehr, und doch ist der Gesang ein Haupttheil der öffentlichen Gottesverehrung.

7) Er lasse es sich stets heilige Gewissenspflicht sein, durch Lehre und erweckliche Rede die Kinder zum frommen lebendigen Glauben an Jesum, zur völligen Hingebung an ihn, zu der innigen Ueberzeugung und dem tiefen Gefühle zu führen, daß nur allein in ihm Leben und Seligkeit zu finden ist, und sie ohne ihn verloren sind hier und dort, und lehre sie die kirchliche Anstalt als das Reich des Herrn, als ein Band zwischen ihm und uns, als ein Hauptmittel, uns in seiner Gemeinschaft zu erhalten und zu befestigen, ehren und lieben.

8) Nie errege er frevelnd Zweifel gegen kirchliche Lehren und die Heiligkeit und Zweckmäßigkeit kirchlicher Gebräuche, und immer herrsche völlige Uebereinstimmung zwischen seinem Unterrichte und den Lehren der Kirche und ihren Gebräuchen und Gesetzen.

9) Besonders lasse er sich die gemüthliche Vorbereitung der Jugend auf den Tag ihrer Confirmation am Herzen liegen.

10) Ist er zugleich Kirchendiener, so verrichte er alle ihm in dieser Hinsicht obliegenden Geschäfte nicht nur treu und pünctlich, sondern auch mit der Würde, die der Dienst beim Heiligthume erfordert, und bedenke, daß man eben, um sie heilig zu halten, sie ihm übertragen hat. Die falsche Ansicht, daß der Kirchendienst den Lehrer herabwürdige, ist noch immer nicht allgemein aufgegeben.

11) Ohne je auf irgend eine Weise den Sinn der Intoleranz zu erregen oder zu befördern, verhüte der Lehrer mit Sorgfalt den Indifferentismus in Sachen der Religion. Die Religionsgeschichte giebt die beste Gelegenheit, die Jugend mit Liebe und Achtung gegen die Kirche, der sie angehören, zu erfüllen, und sie mit dem Sinne zu erfüllen, bei welchem sie das von unsern Vätern theuer Errungene kräftig bewahren.

12) Er lasse es sich angelegen sein, in seiner Schule und durch dieselbe den kirchlichen Gesang möglichst zu veredeln, und sorge, wo es seine Stellung mit sich bringt, für die Errichtung und Erhaltung guter Sängerchöre. Im Heiligthume zu dienen, und zur Erbauung der Gemeinde mitzuwirken, muß Jedem angenehme Pflicht und Ehre sein.

§ 81.

§ 81.

Erziehung des weiblichen Geschlechts.

Die natürliche Beschaffenheit und der weit engere, von dem Wirkungskreise des männlichen Geschlechts sehr verschiedene Wirkungskreis des Weibes macht es nöthig, bei der Mädchen-Erziehung manche besondere Rücksichten zu nehmen, wenn auch die Grundsätze der allgemeinen Menschenerziehung auf das weibliche Geschlecht ihre volle Anwendung finden müssen.

1) Die Sorge für die Gesundheit wird hier manche besondere Rücksicht nehmen müssen. Man gewöhne das Mädchen an eine einfache, naturgemäße Lebensordnung, und verhüte, daß der an sich schwächere und zartere Körper nicht noch verweichlicht und verzärtelt werde. Besondere Aufsicht hinsichtlich der Kleidung, Schnürbrüste, der Annäherung der Entwickelungsperiode, Verhütung geheimer Sünden.

2) Gewöhnung zur Reinlichkeit in Hinsicht auf Körper, Anzug und Umgebung, ist für das Mädchen von ganz unendlicher Wichtigkeit.

3) Die Erziehung muß dahin sehen, daß das Mädchen fern bleibe von aller Ziererei, aber eine anständige Körperhaltung voll Würde und Anmuth sich aneigne.

4) Besonders verhüte man bei jungen Mädchen Unmäßigkeit und Unvorsichtigkeit beim Tanzen. Die Opfer des Tanzes sind nicht zu zählen. Auch schadet dem Mädchen, besonders in den Jahren der Entwickelung, die starke Anstrengung der Stimme, und das häufige und lange Sitzen mit eingedrücktem Unterleibe.

5) Alle Geisteskräfte des Mädchen müssen nach den allgemeinen Regeln gebildet werden, besonders aber muß der Erzieher sein Augenmerk auf die richten, die den größten

Einfluß auf das Practische haben, also auf Verstand und Urtheilskraft.

6) Eben so fordert die künftige Bestimmung hinsichtlich der Kenntnisse und Geschicklichkeiten, die das Mädchen erlangen soll, eine besondere Auswahl.

7) Die Schranken der Bildung, und der mitzutheilenden Kenntnisse und Geschicklichkeiten, sowie die Art derselben, bestimmt die äußere Lage und Persönlichkeit der Zöglinge; doch muß im Wissen auch bei dem Mädchen Bestimmtheit, Klarheit, Ordnung und Sicherheit herrschen. Die fade Oberflächlichkeit, zu der viele Mädchen erzogen werden, ist in aller Absicht verwerflich.

8) Die Muttersprache muß jedes Mädchen so gut und richtig als möglich erlernen. Ob noch eine fremde Sprache hinzukommen soll, hängt von besonderen Umständen ab.

9) Wenn hinsichtlich der moralischen Bildung des weiblichen Geschlechts gleich die allgemeinen Regeln ihre volle Gültigkeit behalten, so fordert doch der weibliche Character seine besonderen Rücksichten. Eine gewisse Weichheit und Zartheit des Gefühls, Geduld, Sanftmuth, Nachgiebigkeit, sich selbst aufopfernde und sich selbst vergessende Liebe, Genügsamkeit, Häuslichkeit, Anspruchslosigkeit, Sittenreinheit u. s. w. sind Eigenschaften, die durchaus zu einem guten weiblichen Character gehören.

10) Die ganze Erziehung sei Gewöhnung und Uebung für den künftigen Beruf. Das Puppenspiel führt spielend zu weiblichen Arbeiten, und gewöhnt an stille weibliche Beschäftigung. Sobald das Mädchen arbeiten kann, muß es in der Haushaltung beschäftigt, und mit Ernst an Arbeitsamkeit, Ordnung, Pünctlichkeit, Sparsamkeit, Beharrlichkeit und Wirthschaftlichkeit gewöhnt werden.

11) Eine Hauptsache ist die Erziehung zur Häuslichkeit. Das Mädchen muß im Hause seine Welt suchen und seinen Himmel finden.

12) Besonders bewahre man das Mädchen vor eitler Gefallsucht, und lehre es in anspruchsloser Freundlichkeit, mit wohlwollendem Sinn und einfacher Würde, Jedem begegnen.

13) Die mächtigste Stütze und die Krone der weiblichen Tugend ist die Frömmigkeit. Daher sorge der Erzieher vor Allem für eine wahrhaft religiöse Erziehung. Der Mutter Sinn ist für der Kinder Seele die erste Nahrung! Welchen Segen für Erde und Himmel kann nicht eine fromme Mutter im Kreise ihres Hauses stiften! Ein Weib ohne Religion ist ein widerliches und gefährliches Wesen.

14) Bei der ganzen Töchter-Erziehung ist besonders das Beispiel der Mutter von großem Einflusse; doch kann auch der Lehrer in der Schule für die moralische, religiöse und gemüthliche Bildung der Mädchen viel, eben so viel als für die intellectuelle thun. Von Rochows Blumenkranz.

15) Die Erziehung des Mädchen kann nur im Familienkreise mit glücklichem Erfolg geschehen. Erziehungsanstalten für Mädchen, sind, sobald sie sich über einen Familienkreis ausdehnen, bedenklich, Waisenhäuser für Mädchen Anstalten zu ihrem Verderben.

16) Anders ist es mit dem Unterrichte; er wird am zweckmäßigsten in Schulen ertheilt. Aller bloßer Hauslehrer- und Gouvernanten-Unterricht bleibt einseitig, und noch mißlicher ist der Unterricht durch Leserei.

§ 82.

Fortsetzung.

Hinsichtlich des Unterrichts der Mädchen mögen hier noch folgende Bemerkungen einen Platz finden:

1) Die Mädchen aus den niederen, mittleren und höheren Ständen müssen, wo es möglich ist, in besonderen Schulen

len unterrichtet werden, wenn nicht aus der Vereinigung der Töchter aller Stände eine Vernachlässigung der zweckmäßigen und erforderlichen Bildung der Töchter höherer Stände, und für die Töchter niedriger Stände eine höchst nachtheilige Verbildung und Verwöhnung entstehen soll. Freilich ist diese Trennung nicht überall ausführbar.

2) Wo Knaben und Mädchen in einer und derselben Classe unterrichtet werden müssen, ist eine zweckmäßige Stellung der Bänke, eine gehörige Absonderung der Geschlechter, und eine sorgfältige Aufsicht über den Umgang beider Geschlechter nöthig. Besonders nöthig ist die Aufsicht vor dem Anfange und beim Schlusse der Lectionen, bei dem Hinausgehen auf den Hof u. s. w.

3) Bei dem Unterrichte der Mädchen ist hinsichtlich der Auswahl des Lehr- und Uebungsstoffs immer Rücksicht auf das Geschlecht und die künftige Bestimmung zu nehmen. Dieß muß besonders geschehen bei schriftlichen Aufsätzen, im Rechnenunterricht, beim Unterricht in gemeinnützlichen oder wissenschaftlichen Kenntnissen, beim Zeichnen, beim Religionsunterricht. Auch die Vorschriften und der Stoff zu orthographischen Dictir-Uebungen können für Mädchen zweckmäßig ausgewählt werden.

4) Eine faßliche Anweisung zur Wartung und Pflege kleiner Kinder und Kranker, sowie ein Unterricht für weibliche Dienstboten, würde in Mädchenschulen, die von Töchtern aus den niederen Ständen besucht werden, im letzten Schuljahre von großem Nutzen sein.

5) Der Unterricht in weiblichen Handarbeiten sollte in keiner Töchterschule fehlen. Selbst die ärmsten Mädchen gewinnen dadurch an Brauchbarkeit als Dienstboten, und werden fähiger, sich ihren Unterhalt zu verschaffen. Es ist überhaupt bei dem Mädchen dahin zu sehen, mehr Arbeitslust, als Schreib- und Leselust zu wecken und zu nähren. Doch ist es ernstlich zu vermeiden,

6) die Mädchen niederer Stände, die künftig zu gröberen Arbeiten bestimmt sind, zu feineren Kunstarbeiten zu führen. In niederen und mittleren Töchterschulen sollte nie mehr als Stricken, Nähen, Kleidermachen und Kleiderausbessern gelehrt werden; wogegen man in höheren Töchterschulen zu Kunststrickereien, Häkeleien und Stickereien, immer aber nur dann schreiten mag, wenn die Schülerinnen jene nöthigen Arbeiten gehörig erlernt haben.

7) Die Grenze des Unterrichts in den mittleren Töchterschulen läßt sich nicht allgemein bestimmen, indem der Mittelstand in vielen Orten sich mehr oder weniger den höheren Ständen nähert. Fremde Sprachen, und alle die Gegenstände, welche die Bildung für die höheren geselligen Kreise erfordert, sind natürlich ausgeschlossen.

8) In höheren Töchterschulen ist eine feinere geistige und Geschmacksbildung nöthig, und es wird Manches in den Unterricht gezogen werden müssen, was in den einer mittleren Töchterschule nicht gehört. Alles eigentlich für Gelehrte Gehörige bleibe fern; denn gelehrte Frauen will man nicht, und sind für ihre Bestimmung verdorben. Es hat nun zwar mit dem Gelehrtwerden so große Gefahr nicht; aber auch der Dünkel und Schein der Gelehrsamkeit ist zu vermeiden. Besonders ist auf Gründlichkeit des Unterrichts, auf wahre Geistesbildung, auf wahre Bildung in der Muttersprache, und besonders auf gemüthliche und religiöse Bildung hinzuarbeiten. Immer muß der Lehrer den künftigen Beruf der Schülerinn vor Augen haben.

9) Die Kunst, schön zu lesen, ist möglichst zu erlernen; aber Declamir-Uebungen, alle ohne Ausnahme, besonders aber öffentliche, und besonders die mit Action verbundenen, dürfen in keiner Töchterschule vorkommen. Sie zerstören die bescheidene Weiblichkeit und jungfräuliche

Schüch-

Schüchternheit. Das Mädchen darf nie öffentlich werden!

10) Der Gesangunterricht darf in keiner Töchterschule fehlen; doch ist hier ernste Rücksicht auf die Gesundheit, und auf den Inhalt der Gesangstücke zu nehmen.

11) Sehr nützlich könnte eine ganz für den weiblichen Berufskreis beschränkte Waarenkunde und Technologie sein, und könnte dieselbe mit dem Unterrichte in der Naturbeschreibung verbunden werden.

12) Die Aufsicht über weibliche Zucht und Sitte führt am zweckmäßigsten eine gute Lehrerinn, wie auch für mehre Lehrfächer Lehrerinnen, wenn sie in aller Absicht sind, was sie sein sollen, zweckdienlicher, als männliche Lehrer bei heranwachsenden Schülerinnen sind. Junge unverheirathete Lehrer sollten nicht Lehrer bei heranwachsenden Schülerinnen sein.

13) Die Disciplin in Töchterschulen kann und muß zwar einen sanfteren Character annehmen, als es in Knabenschulen oft möglich ist; aber dennoch ist Ernst und Festigkeit nöthig, weil die Mädchen gewöhnlich sehr leichten Sinnes, vergeßlich, oft launig und eigensinnig sind, und leicht mit dem gutmüthig nachgiebigen Lehrer ein muthwilliges Spiel treiben.

Zweites Kapitel.

Schulkunde.

§ 83.

Zusammenhang dieses Abschnitts. Begriff der Schulkunde.

Wenn in dem vorigen Kapitel die allgemeinen Grundsätze der Erziehung in soweit vorgetragen wurden, als sie der Lehrer in seinem Berufe kennen und berücksichtigen muß, und im dritten Kapitel eine Anweisung zu dem eigentlichen Lehrgeschäft, zur Unterrichtskunst, gegeben werden soll, so handelt das vorliegende Kapitel von den Anstalten, in denen der Lehrer erziehend unterrichten, und unterrichtend erziehen soll, von den Schulen. Schon in der Einleitung ist von Schulen überhaupt und von der Volksschule insbesondere (s. § 11 und 12) die Rede gewesen, auch im Allgemeinen bereits angegeben, wovon die Vortrefflichkeit und segensreiche Wirksamkeit der Volksschule abhänge.

Es giebt gewisse Einrichtungen bei den Schulen, von deren Bestehen und Beschaffenheit großentheils der Erfolg alles Unterrichts und der gesammten Schulerziehung abhängt, die als nothwendige Bedingungen zu betrachten sind, ohne

ohne deren Erfüllung die Zwecke der Schule gar nicht, oder doch nicht, wie sie es sollen, erreicht werden können. Diese Einrichtungen sind theils äußere, z. B. Einrichtung des Schulhauses, des Lehrzimmers, der allgemeinen Lehrmittel u. s. w., theils innere, z. B. der Lectionsplan, die Classification der Schüler, die Zahl und das Verhältniß der Lehrer, die disciplinarische Ordnung, u. dgl.

Die Regeln für die zur Erreichung des Schulzwecks nöthige äußere und innere Einrichtung der Schulen lehrt die Schulkunde. Die allgemeine Schulkunde lehrt die Regeln, die für die äußere und innere Einrichtung aller Arten von Schulen gelten, die besondere wendet die allgemeinen Regeln auf besondere Arten von Schulen an, und trägt zugleich die Regeln vor, die aus der Eigenthümlichkeit einer besonderen Art von Schulen folgen. Die Wissenschaft oder der Inbegriff der Regeln für die zur Erreichung des Schulzwecks nöthige äußere und innere Einrichtung der Volksschulen heißt Volksschulkunde. *)

§ 84.

Besoldung der Lehrer.

Das erste Erforderniß für eine Schule ist die Anstellung in aller Absicht qualificirter Lehrer, und zwar in gehöriger Anzahl. Wenn das Schulzimmer und der Lehrapparat so ist, wie er sein soll, so kann ein tüchtiger, lebendiger und kräftiger Lehrer allerdings eine bedeutende Anzahl von

*) Mehre pädagogische Schriftsteller haben dieß Wort in einem weiteren Sinne genommen, und scheinen unter Volksschulkunde den Inbegriff aller der auf das Lehrgeschäft in der Volksschule Bezug habenden Kenntnisse zu verstehen, indem sie auch die Didaktik und Methodik zu derselben rechnen. Es wird übrigens im Folgenden die Schulkunde nur nach dem Zwecke dieses Buchs beschränkt vorgetragen werden.

von Kindern, auch selbst von sehr verschiedenem Alter und sehr verschiedener Bildung, zu gleicher Zeit mit sehr gutem Erfolg unterrichten; allein jede Sache hat ihre Grenzen, der Lehrer wird älter und schwächer, und selbst in seiner vollen Kraft kann er unter einer Ueberzahl von Schülern nicht leisten, was er im kleineren Kreise leisten würde, und bei allen, auch den zweckmäßigsten Einrichtungen, wird doch der Erfolg seines Unterrichts nicht derselbe sein, den der Unterricht mehrer eben so tüchtiger Lehrer unter derselben Schülerzahl haben wird. Lancasterschulen bleiben ein trauriger Nothbehelf, und Schulkinder als Unterlehrer können nie einen tüchtigen Lehrer ersetzen. Die Schulen der wechselseitigen Schuleinrichtung machen es allein einem Lehrer möglich, eine große Anzahl verschiedenartiger Kinder wahrhaft zweckmäßig und bildend zu unterrichten; doch muß diese Schuleinrichtung durchaus richtig gemacht werden. S. meine Schrift: Ueber das Wesen und den Werth der wechselseitigen Schuleinrichtung.

Soll aber der Lehrer mit Freudigkeit, Kraft und Segen sein schweres und verdienstliches Amt verwalten, so muß er vor Nahrungssorgen gesichert, und durch sein Einkommen in den Stand gesetzt sein, sich nicht durch Erniedrigung und gemeinen Erwerb seinen und seiner Familie Unterhalt verschaffen zu müssen. Es ist in neuerer Zeit zur bessern Besoldung der Lehrer viel geschehen, allein noch immer ist viel zu thun übrig, und die Gemeinden würden williger zur Verbesserung der Lehrerstellen sein, wenn sie erst sähen, daß die Schullehrer besser wären, und mehr leisteten, als sonst.

Die Einnahme des Schulgeldes, das überhaupt ein unpassendes Mittel zur Erhaltung der Schulen ist, durch den Schullehrer, hat viel Widriges, und es sollte billig überall zu einer Schulcasse eingezogen, und aus dieser sollte der Schullehrer besoldet werden. Wo der Schullehrer

zwar

zwar das Geld annimmt, aber mit der Einziehung der Reste, mit dem Mahnen der Säumigen nichts zu thun, sondern das erhobene Geld nebst der Restantenliste bloß an die Ortsbehörde abzugeben hat, da ist es zwar weniger anstößig; doch bleibt es immer das Zweckmäßigste, daß das Schulgeld, wie andere Communal-Abgaben, durch den Orts-Einnehmer erhoben werde. Das Beste ist immer die Aufhebung alles Schulgeldes, und die Herbeischaffung sämmtlicher Schulbedürfnisse, mithin auch des Gehaltes der Lehrer, durch Communal-Beiträge; denn das Schulgeld bleibt, wie es auch erhoben werde, eine unbillige und drückende Abgabe. S. das Preußische Allgem. Land-Recht Theil 2. Tit. 12. § 29 bis 32. Umgänge der Schullehrer. Vorsicht bei Abschaffung derselben.

Der Schullehrer soll nicht in Ueppigkeit und Weltlust leben; das widerstreitet seinem Berufe; aber Noth muß ihn nicht drücken. Den Schullehrer in eine Lage zu setzen, wo er als Ackerbauer sich seinen Unterhalt erwerben muß, ist ungerecht und unzweckmäßig. Sehr viele Schullehrer verschulden selbst ihre drückende, sorgenvolle Lage. Wie geschieht das? Viele lassen anständige Mittel zur Vermehrung ihres Einkommens unbenutzt. Privatunterricht, Baumzucht, Blumenzucht, Gemüsebau, z. B. Spargel, Seidenbau, Hopfenbau, Bienenzucht, Besorgung von Sammlungen, Anfertigung kleiner Kunstarbeiten, auch des Lehrapparats, Buchbinderei.

Zufriedenheit und Genügsamkeit würzen auch das ärmliche Mahl. Bescheidenheit, Billigkeit und Vorsicht des Lehrers bei Ansprüchen auf Verbesserung seines Diensteinkommens. Mancher hat durch solche Versuche mehr verloren, als gewonnen, und die Liebe der Gemeinde, Ruhe und Frieden darüber eingebüßt.

§ 85.

§ 85.

Das Schulhaus und das Lehrzimmer.

Die Forderungen, welche man an ein ganz zweckmäßiges Schulhaus machen muß, findet man selten alle und ganz erfüllt, und es bleibt oft nichts übrig, als sich in die Umstände zu fügen. Es giebt nicht wenige selbst neuere Schulhäuser, von denen man glauben sollte, sie seien erbauet, um Anderen zu zeigen, wie ein Schulhaus nicht gebaut und eingerichtet werden müsse. Ein verständiger und für sein Amt erwärmter Lehrer wird sich immer zu helfen suchen, so gut es geht, und sich hüten, durch vorschnelle, oft gar nicht zu erfüllende Forderungen sein Verhältniß mit der Gemeinde zu verderben.

Die Anforderungen, die man mit Recht an ein Schulhaus machen muß, und denen man, wenigstens bei Erbauung neuer Schulhäuser, zu genügen bemüht sein sollte, sind etwa der Hauptsache nach folgende:

1) Das Schulhaus liege frei, daß es eine gesunde Luft, und, besonders für die Lehrzimmer, das nöthige Licht, die gehörige Helligkeit erhalte.
2) Es liege abgeschieden und still, damit der Unterricht nicht gestört, und die Kinder auf dem Schulwege nicht den Gefahren ausgesetzt werden, die besonders in großen Städten an Marktplätzen und in zu denselben führenden Straßen nicht selten sind.
3) Es liege gesund, auf keinem feuchten sumpfigen Boden, nicht in der Nähe von besonders stehendem Wasser, nicht in Winkeln und an Ecken, wo eine starke Zugluft ist, die den aus den warmen Schulstuben kommenden Kindern leicht sehr gefährlich werden kann. Ist ihm eine Aussicht ins Freie und Grüne zu schaffen, so wird dieses das Leben in demselben erheitern helfen.
4) Wo möglich sei bei jedem Schulhause ein Garten für den Lehrer, und zum Unterrichte in der Obstbaumzucht ein

ein frei gelegenes Ackerstück, auch ein trockener Spielplatz für die Jugend. Auf dem Lande sollte dieß nie versäumt werden.

5) Jedes Schulhaus habe einen Hof und die Anstalten, daß Kinder ohne Beleidigung des Anstandes und des Schamgefühls ihre Naturbedürfnisse befriedigen können. Wie wenig, selbst in vielen Städten, für dieß dringende Bedürfniß gesorgt ist, hat man oft Gelegenheit zu sehen.

6) Das Schulhaus habe den nöthigen Raum und die Zimmer seien nicht zu niedrig. Es ist nöthig, daß ein Lehrer im Schulhause wohne, damit die gehörige Aufsicht Statt finden könne. Er muß für sich, seine Familie und seine Wirthschaft das nöthige Gelaß haben, und seine Wohnung muß gesund und anständig sein. Die Wohnung des Lehrers muß von dem Schulzimmer so getrennt sein, daß der Unterricht durch die Familie und die häusliche Wirthschaft nie gestört werde; doch muß der Lehrer den Eingang zur Schule übersehen, und aus seinem Zimmer leicht zu dem Schulzimmer kommen, und dasselbe beaufsichtigen können.

7) Das Schulzimmer muß für die Kinderzahl, die in ihm unterrichtet werden soll, für den Lehrstuhl und das Lehrgeräth den nöthigen Raum haben. Bei der jetzt so starken Vermehrung der Volksmenge rechne man sieben Quadrat-Fuß auf jedes Kind.

8) Das Schulzimmer muß die gehörige Höhe haben. Zu hohe Zimmer taugen zwar nicht, weil in ihnen die Stimme zu sehr verhallt, und der Lehrer die Stimme zu sehr anstrengen muß; aber zu niedrige Schulzimmer sind der starken Ausdünstung wegen gefährlich. Es sollte kein Schulzimmer unter 12 Fuß Höhe haben.

9) Der Fußboden des Lehrzimmers sei nicht feucht, und deßhalb mit gehörigen Unterlagen versehen und gedielt,

und vor demselben fehle es nicht an Anstalten zur Reinigung der Füße bei schmutzigem Wetter. Sehr zweckmäßig ist es, dicht über dem Fußboden Zuglöcher zu machen, die, wenn der Unterricht beginnt, durch Schieber fest verschlossen werden, weil durch sie der Fußboden, der besonders im Winter so leicht durch die Kinder feucht wird, immer wieder trocknet.

10) Das Schulzimmer habe das nöthige Licht. Am besten ist es, wenn es von zwei entgegenstehenden Seiten in das Zimmer fällt. Fällt es nur von einer Seite hinein, so müssen die Subsellien so stehen, daß alle Kinder das Licht vor der rechten Hand, also von der linken Seite her, haben.

11) Hat der Lehrer nur zwei Ordnungen zu unterrichten, so ist es besser, wenn das Lehrzimmer, vom Standpuncte des Lehrers aus betrachtet, mehr tief als breit ist. Vor seinem Standpuncte hat er dann den Mittelgang, zu dessen beiden Seiten die Subsellien hinter einander stehen.

Sollen aber in einem Lehrzimmer zu gleicher Zeit mehr Ordnungen unterrichtet werden, so ist es vortheilhafter, wenn das Zimmer mehr Breite als Tiefe hat, indem man dann vier Reihen von Pulten so stellen kann, daß der Platz des Lehrers vor dem Gange zwischen der zweiten und dritten Reihe und zwischen den den verschiedenen Classen zugehörigen Wandtafeln steht. In diesem Falle ist eine Breite des Zimmers von mindestens 40 bis 45 Fuß nöthig.

12) So viele Lehrer gleichzeitig unterrichten sollen, so viele Schulzimmer sind nöthig; doch ist es rathsam, daß immer eins so groß sei, im Nothfalle noch eine Classe, und bei Prüfungen und anderen Feierlichkeiten die ganze Schülerzahl aufnehmen zu können.

§ 86.

§ 86.

Fortsetzung.

Was die innere Einrichtung des Lehrzimmers betrifft, so steht Folgendes fest:

1) Alle Schüler, auch die kleinsten, müssen auf ihrer Größe angemessenen, nicht zu schmalen, Bänken sitzen, und vor sich einen Tisch zum Schreiben haben. Die Bänke müssen so hoch sein, daß die Schüler mit den Füßen auf dem Fußboden ruhen, und die Tische müssen die Entfernung von den Tischen und die Höhe im Verhältnisse zur Bank haben, daß der Schüler bequem schreiben kann, ohne den Unterleib einzudrücken. Ohne Schreibtische kann kein Schüler, am wenigsten aber ein kleines Kind, zeichnen und schreiben. Die so nützlichen Schiefertafeln sind vergeblich da, wenn die Tische fehlen.

2) Am bequemsten und zweckmäßigsten sind die so eingerichteten Subsellien, bei denen immer ein Tisch mit der dazu gehörigen Bank unten durch einen starken Stollen verbunden ist.

3) Die Schreibtische müssen nicht zu schräg und nicht zu schmal, und unter dem Tisch- oder Pultbrette muß noch ein Brett angebracht sein, auf welches die Kinder ihre Bücher, die gerade nicht gebraucht werden, legen können. Dieses Brett muß aber so angebracht sein, daß die Schüler nicht mit den Knieen daran stoßen, weil sie sonst an der rechten Stellung beim Schreiben gehindert werden.

4) Oben in dem horizontalen Theile des Pulttisches müssen die Dintefässer so angebracht sein, daß sie nicht umgestoßen und zerbrochen werden können.

5) Alle Pulttische müssen so gestellt sein, daß

a) alle Kinder stets den Lehrer gerade vor Augen haben, und er allen ins Gesicht sehen kann;

b) daß, wo beide Geschlechter in einem Zimmer unterrichtet werden, diese durch einen ziemlich breiten Gang getrennt sind;

c) daß der Lehrer hinter jedem Pulttische, oder doch zwischen je zweien durchgehen kann, was bei Schreib- und Zeichnen-Stunden sehr nöthig ist. Auch müssen die Kinder ohne Klettern und Uebersteigen zu jedem Platze gelangen können.

6) Die Pulte terrassenmäßig nach hinten zu höher zu machen, um alle Schüler übersehen zu können, ist ganz unzweckmäßig, und führt viele Unbequemlichkeiten mit sich. Weit zweckmäßiger ist es, den Standpunct des Lehrers so zu erhöhen, daß von ihm aus alle Schüler bequem übersehen werden können.

7) In jedem Lehrzimmer muß ein verschließbarer Schrank mit Fächern zur Aufbewahrung der Bücher und kleineren Lehrmittel und Schulgeräthe sein.

8) Jede Schulstube muß, nach der Menge der in ihr zu unterrichtenden Ordnungen, mehr oder weniger, wenigstens zwei schwarze Wandtafeln haben. Auf einer müssen auf der einen Seite mit rother Oelfarbe die bekannten Hülfslinien beim Schreiben, auf der anderen die Linien zum Anschreiben der Ziffern beim Gesange, oder, wenn nach Noten gesungen wird, die Notenlinien gezogen sein.

9) Keiner Schulstube muß es an den nöthigen Wandtafeln zum Lese-Unterricht und einem leichten dazu gehörigen Stativ nebst Aufzeigestäbchen fehlen.

10) Eben so müssen die nöthigen Landcharten und Tabellen, Schiefer- und Steintafeln vorhanden sein, auch darf die Schulgesetztafel nicht fehlen.

11)

11) Ueberall muß im Schulzimmer die größeste Reinlichkeit herrschen, und es muß durch stetes Oeffnen der Fenster nach vollendetem Unterrichte für reine Luft gesorgt werden.

12) Es dürfen in der Schulstube keine Vogelbauer hängen, keine Blumenstöcke stehen, u. dgl., und muß Alles aus ihnen entfernt sein, was nicht wesentlich hineingehört, weil das nur Zerstreuung bewirkt.

13) Daß der Schullehrer auch außer der Schulzeit das Schulzimmer nicht für seine Familie und Wirthschaft benutzen, keine Wirthschaftsvorräthe in demselben aufbewahren darf u. dgl., versteht sich von selbst.

Man kann gewöhnlich schon an der Schulstube sehen, welch ein Sinn den Lehrer hinsichtlich seiner Schule beseelt, und welcher Sinn unter den Schülern herrscht.

§ 87.

Beförderung des ordentlichen Schulbesuchs.

Von einem ordentlichen, regelmäßigen Schulbesuche hängt natürlich großen Theils der Nutzen ab, der in der Schule gestiftet werden soll. Daher müssen Lehrer, Schulaufseher, Schulvorstände und Obrigkeiten kräftigst dahin wirken, denselben zu befördern und zu erhalten.

1) Der Lehrer führe zur Beförderung eines ordentlichen Schulbesuchs die täglichen Präsentien-Listen mit größester Pünctlichkeit, und liefere zu den bestimmten Terminen das Verzeichniß der Kinder, welche die Schule versäumten, an die verordnete Behörde ab. Er lasse sich in der Erfüllung dieser Amtspflicht nicht durch den Unwillen irre machen, den vielleicht die Eltern, die in Folge seiner Anzeige zur Verantwortung und Strafe gezogen werden, auf ihn werfen. Sehen leichtsinnige Eltern nur, daß regelmäßig die Anzeige erfolgt, so werden sich die Versäumnisse bald vermindern.

2) Noch mehr aber, und auf freundlicherem Wege, trägt der Lehrer dadurch zu einem ordentlichen Schulbesuche bei, wenn er seine Schule so hält, seine Schüler so behandelt und beschäftigt, daß diese mit Lust und Liebe zu seiner Schule kommen, wenn er sich die Liebe der Kinder, sowie die Achtung und das Vertrauen der Eltern erwirbt und die Mühe nicht scheuet, selbst bei Eltern, deren Kinder die Schule versäumen, nachzufragen, und ihnen freundlich, auch, wo es nöthig ist, warnend zuzureden. Viele Eltern sind im Schulbesuche ihrer Kinder deßhalb so saumselig, weil sie gar nicht wissen, daß es sich jetzt mehr, als in den Jahren ihrer Kindheit, der Mühe verlohnt, die Schule zu besuchen. Ueberzeuge sie nur vom Gegentheile, schaffe ihnen nur die Elternfreude, Fortschritte bei ihren Kindern wahrzunehmen, und gern werden sie ihre Kinder zur Schule schicken, um sich selbst die Freude, ihre Kinder fortschreiten zu sehen, zu verschaffen.

3) Schulaufseher können den Schulbesuch befördern: durch fleißige Einsicht der Präsentienlisten, durch Ermahnungen an die Kinder, durch prompte Anzeige pflichtvergessener Eltern bei der betreffenden Behörde, und, sind sie zugleich Prediger, durch öftere Erinnerungen und Ermahnung in ihren Predigten, durch liebevolle Privat-Rücksprache mit den Eltern, durch strenges Zurückweisen aller solcher Kinder von der Confirmation, die (s. Preußisches Allg. Landrecht Theil II. Tit. XII. § 46) noch nicht die jedem vernünftigen Menschen seines Standes nothwendigen Kenntnisse gefaßt haben, durch öffentliche Erwähnung der Kinder, welche die Schule am besten besucht haben, auch wohl derer, die sie am häufigsten versäumten, bei Schulprüfungen, bei Entlassung der Confirmanden u. dgl. Wo Prediger und Schullehrer die Sache als Herzenssache treiben, da sind selten härtere polizeiliche Maßregeln nöthig.

4) Schul-

4) Schulvorstände und Obrigkeiten befördern den Schulbesuch durch Ermahnung und Verwarnung pflichtvergessener Eltern, und durch pflichtmäßige pünctliche Vollziehung der gesetzlichen Strafen gegen die, welche sich nicht warnen lassen.

5) Wo die Unmöglichkeit, die Kinder zur Schule zu schicken, wirklich da ist, muß den Ursachen der Unmöglichkeit möglichst abgeholfen werden. Fehlt es an Kleidung, so muß die Armencasse für das Nothdürftige sorgen; fehlt es an Geld, den Schulunterricht zu bezahlen, so muß freier Unterricht bewilligt, und, wo es nöthig ist, wo der Schullehrer es fordert und zu fordern berechtigt ist, derselbe aus der Orts-Armencasse, oder aus einer sonst dazu verpflichteten Casse, entschädigt werden; können die Eltern bei ihrer Arbeit durchaus die Kinder nicht entbehren, so müssen für solche Kinder besondere Lehrstunden angesetzt und gehalten werden. Sonntagsschulen. Morgen- oder Abendschulen. S. Allg. Preuß. Landrecht Theil II. Tit. XII. § 45.

Je besser, je methodischer, je lückenloser der Schulunterricht ist, desto nachtheiliger und störender sind Schulversäumnisse.

§ 88.

Vom Lectionsplane.

Ein für die nöthige innere Ordnung der Schule höchst wichtiges Erforderniß ist ein zweckmäßiger Lectionsplan; denn bei einem planlosen Schulunterrichte kann unmöglich der Nutzen gestiftet werden, den die Schule stiften soll.

Der Lectionsplan muß bestimmen:

1) in welchen Lehrgegenständen in der Schule unterrichtet werden soll;

2) wie weit, bis zu welchen Kenntnissen und Geschicklichkeiten, und bis zu welchem Grade derselben die Schule ihre Schüler in jedem Lehrgegenstande führen soll. Schulziel.

3) Sind bei der Schule mehre Classen oder doch Ordnungen, so muß genau bestimmt sein, wie weit jede Classe oder Ordnung die Schüler auf dem Wege zum Ziele der Schule in jedem Lehrfache zu bringen hat. Classenziel.

4) Es muß genau die Zeit bestimmt sein, in welcher die gesammte Schule und jede einzelne Classe oder Ordnung den Weg bis zu ihrem Ziele zurücklegen muß. Daß nicht alle Schüler das Ziel in der bestimmten Zeit erreichen, liegt in der Natur der Sache, und diese müssen dann den Weg zweimal und mehrmal durchmachen. Uebrigens ist es für das Lehrgeschäft von großem Nutzen, wenn der Lehrer nicht nur weiß, was er in einem ganzen oder halben Jahre in jedem Fache zu lehren hat, sondern wenn das Pensum des größeren Zeitabschnitts auch noch in Monats-Pensa getheilt ist. Dieß bewahrt vor unnützem Verweilen, und bewirkt bei dem Lehrer ein klareres Ueberschauen des Weges, den er seine Schüler führen soll.

Für jedes Lehrfach muß jede Classe genau ihren Anfangs- und Zielpunct kennen, und kein Schüler muß versetzt werden, der nicht das Ziel vollkommen erreichte. Leider giebt es noch viele Schulen, selbst Schulen, die einen großen Namen haben, in denen an dieses wesentliche Erforderniß noch nicht gedacht ist.

5) Es muß genau bestimmt sein, wie viele Stunden der Lehrer wöchentlich auf jedes Lehrfach verwenden soll.

6) Es muß für jede Schulstunde genau das Lehrfach angegeben sein, in welchem in jeder Classe oder Ordnung Unterricht ertheilt werden soll.

Von

Von der höchst wichtigen planmäßigen Einrichtung des Lehrganges wird in der allgemeinen und besonderen Methodik gehandelt werden.

§ 89.

Fortsetzung.

Nöthige Rücksichten bei Entwerfung eines Lectionsplans.

1) Die erste zu nehmende Rücksicht ist natürlich die, daß in den Lehrplan keine Lehrgegenstände aufgenommen werden, die nicht in ihn gehören. Ganz andere Lehrgegenstände fordert z. B. zum Theil die Vorschule, die Dorfschule, die höhere Bürgerschule. Die Art der Schule, die Zeit, die auf den Schulunterricht verwandt werden kann, die bürgerliche Bestimmung der Mehrzahl der Kinder u. dgl., fordern bald die Aufnahme, bald die Weglassung dieser oder jener Lection, machen eine Erweiterung oder Beschränkung des Lehrplans nöthig. Welche Lehrgegenstände in den Lectionsplan der verschiedenen Arten der Schulen gehören, davon wird weiter hinten die Rede sein.

2) Es kommt aber nicht nur darauf an, welche Lehrgegenstände, sondern auch darauf, in wie weit sie aufzunehmen sind, wie weit der Lehrer in dieselben eindringen, und in denselben vorschreiten soll. Natürlich muß sich hiernach schon die Bestimmung der Zeit richten, die auf einen Lehrgegenstand verwendet werden soll.

3) Eben so wird die Zeitbestimmung für jede Lection anders sein, je nachdem sie Gegenstand einer Classe ist, die also die ganze Aufgabe für die Schule in dem Fache lösen muß, oder sich mehre Classen in diese Aufgabe theilen.

4) Auch das Alter der zu unterrichtenden Kinder sollte hinsichtlich der Zahl der täglichen Unterrichtsstunden, mehr als es geschieht, berücksichtigt werden. Für fünf- bis siebenjährige Kinder sind täglich 6 Stunden zu viel.

5) Je wichtiger ein Gegenstand an und für sich (absolut) oder gerade für eine bestimmte Bildungsstufe oder eine bestimmte Art von Schülern ist, desto mehr Zeit muß verhältnißmäßig für ihn bestimmt werden. So ist die Religion ein absolut wichtiger Gegenstand, der Lese-Unterricht besonders für die Elementarclasse, also relativ, wichtig, obgleich er auch absolute Wichtigkeit hat.

6) Jemehr ein Lehrgegenstand durch die Art seiner Behandlung auf die allgemeine Bildung einwirkt, destomehr Zeit verdient ihm gewidmet zu werden; z. B. Zahlenlehre, Sprachlehre.

7) Jemehr Zeit erfordert wird, um in einem Fache die nöthigen Kenntnisse und Geschicklichkeiten zu erwerben, desto weniger kärglich darf ihm die Zeit zugemessen sein; z. B. Lesen, Schreiben.

8) Je umfassender der Lehrgegenstand ist, destomehr Zeit erfordert er; z. B. Religion.

9) Auch die Aufeinanderfolge der Lehrstunden ist keinesweges gleichgültig. Die Hauptregeln möchten hier folgende sein:

a) Jede Lection muß für die Tageszeit angesetzt werden, wo der Geist für die Thätigkeit, die sie fordert, am mehrsten aufgelegt ist. So gehört der Religion die erste Morgenstunde. Arithmetischer, geometrischer, Sprach-Unterricht gehört für den Vormittag, wogegen der bloß übende Leseunterricht, Zeichnen, Schreiben, bloß historischer Unterricht auf den Nachmittag fallen kann. Der Gesangunterricht darf nicht kurz vor und nicht kurz nach dem Essen,

auch

auch nicht unmittelbar vor dem Nachhausegehen der Kinder ertheilt werden.

b) Laß die Lectionen so wechseln, daß der Schüler in Zwischenlectionen wieder sich erhole, daß nicht zu viele anstrengende, besonders eine und dieselbe Kraft anstrengende Lectionen unmittelbar auf einander folgen. Kurze Erholung im Freien zwischen den Lectionen, am besten nach den zwei ersten Stunden.

c) Berücksichtige die körperliche Gesundheit. Keine Schreib- und Zeichenstunden unmittelbar nach Tische, keine Lesestunden für die Zeit der Dämmerung, keine Stunden, wo geschrieben wird, hintereinander gehäuft. Laß die Schüler öfter stehen, und lege Lectionen, in denen dieß zulässig ist, zwischen die, in denen sie sitzen müssen.

10) Wo mehre Lehrer in einer Classe unterrichten, ist dahin zu sehen, daß ein und derselbe Lehrer die ineinandergreifenden, einander vorbereitenden und sich unterstützenden Lehrgegenstände erhalte. Dadurch wird viel Zeit erspart.

§ 90.

Vertheilung der Lectionen an die Lehrer.

Bei Schulen, die aus mehren Classen bestehen, und mehre Lehrer haben, fragt es sich, ob es zweckmäßiger ist, jedem Lehrer eine ganze Classe in allen Lectionen so zu überweisen, daß er der alleinige Lehrer an der Classe ist, oder ob es vorzuziehen ist, die einzelnen Lehrfächer in den verschiedenen Classen an verschiedene Lehrer zu vertheilen, so daß vielleicht jeder Lehrer in jeder Classe Unterrichtsstunden zu halten hat. Früher war die erste Art der Lectionenvertheilung fast allgemein; in neuerer Zeit hat man sich mehr für die letztere erklärt, und sie selbst bei Volksschulen von mehren Classen und Lehrern in Anwendung gebracht.

Für

Für die letztere Art der Vertheilung führt man an, daß es schwer sei, Lehrer zu finden, die in allen Fächern die vollkommene Tüchtigkeit besäßen, und es daher besser sei, jedem die Fächer, für die er vorzüglich qualificirt sei, in mehren oder allen Classen zu übertragen, daß bei dieser Art auch mehr die Neigung der Lehrer berücksichtigt werden könne, und alle Lehrer alle Classen und Schüler der Schule kennen lernten, und Jeder sich mehr für das Ganze interessiren werde.

Für die ältere Einrichtung, nach der jeder Lehrer eine ganze Classe in allen Lehrfächern zu besorgen hat, führt man an, daß ein tüchtiger Lehrer, andere müsse man nicht anstellen, viel besser den ganzen Unterricht verbinden, und in Einheit und Harmonie bringen könne, daß die Bildung der Schüler mithin eher harmonisch werden könne, daß bei der neuen Einrichtung leicht eine bloße Stundenhalterei einreiße, bei der kein Lehrer sich einer Classe und eines einzelnen Schülers recht annehme, und die Schüler nicht wüßten, an wen sie sich zu halten hätten, und daß bei einer solchen Stundenhalterei nie ein fester Ton in einer Classe einheimisch werde, und die Disciplin darunter leide. Kleinere Kinder besonders würden durch die Manieren und Methoden verschiedener Lehrer leicht irre, und hätten Keinen, an den sie sich, was ihnen Bedürfniß sei, mit Liebe und Vertrauen schließen könnten.

Diese Gründe, welche für die alte Einrichtung sprechen, nach der man *Classenlehrer*, nicht, wie bei der neueren Einrichtung, *Fachlehrer* hatte, sind von großer Erheblichkeit; und es möchten daher folgende Regeln gelten.

1) An Schulen und in Classen, wo man wohl erwarten kann, daß ein Lehrer in allen Lehrfächern die nöthigen Kenntnisse habe, übertrage man alle Lectionen, soweit es irgend möglich ist, *einem und demselben Lehrer.*

rer. Nur die Noth kann ein Grund sein, mehre Lehrer in einer Classe zu beschäftigen. In Vor- und Elementar-Schulen und Classen also immer nur ein Lehrer für alle Fächer!

2) Eben dieß gilt von allen Volks-, niederen und mittleren Bürger-Schulen. Man stelle keine Lehrer an, die nicht für alle Lehrfächer brauchbar sind. Einzelne Lehrgegenstände, z. B. Gesanglehre, Zeichnen, können hier eine Schwierigkeit machen. Wo dieß ist, gebe man dem tüchtigsten Lehrer in diesen, aber auch nur in diesen Fächern den Unterricht in den Fächern, die der eigentliche Classenlehrer nicht zu übernehmen im Stande ist.

3) Bei Gymnasien und höheren Bürgerschulen wird schon in manchen Lehrfächern eine Tiefe und ein Umfang der Einsichten erfordert, den man nicht von allen Lehrern in gleichem Grade fordern kann; z. B. in der Mathematik, Physik, in alten und lebenden Sprachen. Hier muß man oft, besonders für die oberen Classen, Fachlehrer haben, aber doch muß jede Classe einen bestimmten Classenlehrer haben, der so viel als möglich, und so viel als möglich die wichtigsten Lehrstunden in einer und derselben Classe zu halten hat, und der zunächst für die Classe, für den in ihr herrschenden Geist und Ton, verantwortlich ist. So werden die Vortheile der neueren Einrichtung mit denen der alten verbunden, und die Nachtheile werden verhütet. Bei Besetzung der Lehrerstellen muß auf das besondere Bedürfniß der Schulen ernste Rücksicht genommen werden.

§ 91.

Fach- und Classen-System.

Bei Anfertigung eines Lectionsplans für eine aus mehren Classen bestehende Schule kommt es ferner darauf

an,

an, ob in der Schule die Schüler nach dem Fach- oder Lectionssystem, oder nach dem Classensystem geordnet sind.

Nach dem Fach- oder Lectionssystem sind die Schüler geordnet, wenn sie in jedem Lehrfache, in jeder Lection, ohne Rücksicht auf andere, nach ihren Kenntnissen gesetzt sind, so daß also ein und derselbe Schüler in einem Fache dieser, in einem anderen jener Classe angehören kann. Bei dem Classensystem dagegen sind die Schüler bloß nach Classen geordnet, und gehören immer in allen Lehrfächern einer und derselben Classe an. In früherer Zeit war das Classensystem in Schulen allgemein, nachher wurde es fast überall durch das Lections- oder Fachsystem verdrängt, und jetzt kehrt man zum Classensystem, jedoch auf eine Art zurück, bei welcher man die großen Nachtheile der früheren Einrichtung zu verhüten sucht.

Für das Lectionssystem sagt man: nur bei ihm sei eine strenge Classification der Schüler möglich, indem kein Schüler in allen Lehrfächern gleiche Fortschritte mache, es werde durch dasselbe der Eifer der Schüler mehr belebt, und da nach ihm die Schüler strenger und für alle Fächer nach ihren Fortschritten geordnet seien, so könne auch der Unterricht weit angemessener ertheilt werden. Es herrsche unter den Schülern einer Classe nicht die Verschiedenheit, die oft bei dem Classensystem in einzelnen Lectionen Statt finde, und es werde, indem in jedem Fache besonders versetzt werde, die Einseitigkeit der Bildung, und die Vernachlässigung vieler Lehrfächer vermieden, die bei dem alten Classensysteme ganz unleugbar Statt gefunden habe.

Gegen das Classensystem, wie es sonst da stand, und wie die Versetzung der Schüler nach demselben vorgenommen wurde, sind obige Gründe nicht ohne bedeutendes Gewicht. Man pflegte nämlich fast allgemein nur nach einem Hauptfache, bei Gelehrten-Schulen gewöhnlich nach der latei-

lateinischen Sprache, die Versetzung für alle Lehrfächer zu machen. Wer z. B. im Lateinischen aus der Tertia nach der Secunda versetzt wurde, der wurde dadurch zugleich in allen übrigen Lehrfächern Schüler der zweiten Classe, er mochte in denselben noch so sehr zurück sein. Natürlich richteten nun die Schüler ihren Fleiß ausschließlich auf das Lehrfach, in welchem versetzt wurde, und begnügten sich in den übrigen mit einem elenden Stückwerke. Wie nachtheilig dieß war, leuchtet ein.

Für das Classensystem in dieser Art kann sich Niemand erklären; aber es kann das Classensystem ohne jene Mißbräuche bestehen, und ist bei gewissen Beschränkungen dem Fach- oder Lectionssystem weit vorzuziehen.

Das Classensystem kann ohne Nachtheil nicht nur, sondern mit großem Nutzen Statt haben, wenn nur mit unerbittlicher Strenge darauf gehalten wird, daß der Schüler nicht nach einem Hauptfache oder einigen in eine höhere Classe versetzt werde, sondern nicht eher aus einer Classe scheiden darf, als er in allen Lehrfächern das Ziel der Classe erreicht hat. Giebt es Lehrfächer, in denen bei der Natur und Einrichtung der Schule die Schüler gegen alle übrige Lehrfächer nicht wohl gleichen Schritt halten können, so legt man diese Lectionen in allen Classen gleichzeitig, und läßt hinsichtlich ihrer das Fachsystem gelten. So ist es z. B. öfter mit den neueren Sprachen, besonders bei höheren Bürgerschulen, wo nicht selten Zöglinge aufgenommen werden müssen, die in allen Lehrfächern der ersten oder zweiten Classe angehören, und in den neueren Sprachen erst einen geringen Anfang gemacht haben, oder bei denen der umgekehrte Fall eintritt.

Die Gründe für das Classensystem mit diesen Einschränkungen sind:

1) Es wird eine weit mehr harmonische Bildung bewirkt, als es der Fall sein kann, wenn der Schüler in jedem einzelnen Lehrfache einen besonderen Weg geht.

2) Der gesammte Unterricht kann bei dem Classensystem und Classenlehrern weit mehr ineinander greifen und mehr Einheit erhalten.

3) Bei dem Classensystem ist ein guter Lectionsplan und eine zweckmäßige Lectionsvertheilung weit leichter, als wenn ich, wie bei dem Lectionssystem, für jedes Lehrfach so viele Lehrer haben muß, als die Schule Classen hat, und in allen Classen in jedem Lehrfache zu gleicher Stunde unterrichtet werden muß.

4) Das Classensystem erleichtert in hohem Grade die Schul-Disciplin nicht nur, sondern die ganze Schul-Erziehung. Ist denn das Lehren und Lernen das Ganze der Erziehung? Bei dem Lectionssystem gehört der Schüler keinem Lehrer näher an, keiner lernt ihn ganz kennen, auch wird bei demselben nie ein fester Ton in die Zucht kommen, weil jede Classe in jeder Stunde andere Lehrer hat.

5) Da bei dem Classensystem der Hauptlehrer ein näheres Interesse für seine Classe hat, und ihr Zustand für ihn Ehrensache ist, er auch für dieselbe vorzugsweise verantwortlich ist, so darf auch bei dem Classensystem mehr Eifer von den Lehrern erwartet werden.

Bei dem Lectionssystem reißt leicht die elende Stundenhalterei unter den Lehrern ein, bei der die Lehrer, wenn sie ihre Stunde gehalten haben, sich um Classe und Schüler nicht weiter bekümmern, und dieß hat nicht nur auf das Lehrgeschäft, sondern auch auf Disciplin und Erziehung, auf den ganzen Geist der Schule, einen bedeutenden Einfluß. Die Erfahrung steht hier als unwiderleglicher Zeuge da.

§ 92.

Die Vorschule.

Die Vorschule, im engeren Sinne des Worts, hat, wie schon der Name lehrt, die Bestimmung, die Kinder, die aus dem Elternhause kommen, für die eigentliche Schule vorzubilden. Daß dieß nicht, wie viele Eltern meinen, darin besteht, sie still sitzen zu lehren, und dazu zu gewöhnen, mehre Stunden aus dem Elternhause entfernt zu sein, und unter fremden Menschen sich aufzuhalten, ohne nach der Mutter zu schreien, sondern daß ihre Aufgabe höherer Art, auch nicht bloßes Buchstabirenlernen ist, bedarf keiner Erinnerung. Eigentlich sollte im Elternhause geleistet werden, was sie leisten soll; da dieß aber in den mehrsten Häusern nicht, wenigstens nicht planmäßig, und daher nicht vollständig geschieht, so muß die Vorschule nachholen, was die häusliche Erziehung versäumte. Die geistigen Kräfte sollen angeregt, das Kind soll im elementarischen Denken, zunächst aber im richtigen Anschauen geübt werden und sprechen lernen.

Aus dieser Bestimmung der Vorschule folgen schon die Hauptlectionen; da sie aber, und mit Recht, soweit als möglich, die Elemente des Schulunterrichts, zur besseren Vorbereitung auf die Schule, schon zum Stoffe ihrer Uebungen nimmt, so bildet sie gewöhnlich zugleich die Elementarclasse der Schule. Wie viel sie von dem Unterrichtsstoffe der Schule schon mit verarbeiten soll, hängt davon ab, wie viele Classen die Schule selbst hat. Sie wird hiernach bald mehr, bald weniger Stoff aufnehmen, und hiernach ihr Ziel näher oder ferner stecken müssen.

Nehmen wir an, daß Kinder, vom 5ten oder 6ten Jahre an, zwei Jahre etwa in dieser Classe verweilen, und in dieser Zeit eine ihrem Alter angemessene Bildung erhalten

sollen, so ist sie nicht bloß Vorschule, sondern zugleich Elementarclasse.

Für die Kinder von 5 bis 8 Jahren sind 6 und selbst 5 tägliche Unterrichtsstunden schon zu viel; allein die Eltern wollen gewöhnlich für ihr Geld ihre Kinder so lange als möglich aus dem Hause los sein.

Auf 6 tägliche Lehrstunden, den Mittwoch und Sonnabend zu 3 Stunden berechnet, würde der Lectionsplan für eine solche Elementarclasse folgende Lectionen erhalten: 3 Stunden zur religiösen Bildung, 6 Stunden Sprech- und Denk-Uebungen, 10 Stunden Leseunterricht, 5 Stunden elementarisches Rechnen, 5 Stunden Schreiben, 1 Stunde einstimmiger Gesang nach dem Gehör; und die Kinder würden, um reif zur Versetzung zu sein, mechanisch fertig lesen, langsam dictirte Sätze aufschreiben, und die 4 Species in gleichnamigen Zahlen im Kopfe und mit Ziffern rechnen können, auch im Uebrigen den Grad von Bildung erreicht haben müssen, bei welchem sie fähig sind, den Unterricht höherer Classen oder Schulen gehörig zu benutzen.

Von großem Nutzen sind, besonders da, wo viele Eltern ihre kleinen Kinder nicht gehörig beaufsichtigen können, die Klein-Kinder, Warte- oder Bewahr-Schulen, deren es in England, Holland und Dänemark viele giebt, und die sich auch in Deutschland zu verbreiten anfangen. S. die Schriften von Wilberspin, John u. A. Wo man gehörig qualificirte Subjecte für solche Schulen anstellen kann, können diese zugleich die Vorschule sein, und müssen die Aufgabe derselben lösen.

§ 93.

Die ungetheilte Volksschule.

Unter einer ungetheilten Volksschule verstehe ich eine Schule, wie man sie gewöhnlich auf Dörfern, die nur eine

Schul-

Schulstube und einen Lehrer haben, findet, in der also alle Kinder während der Jahre des Schulbesuchs, Knaben und Mädchen, vom vollendeten fünften Jahre gewöhnlich bis zu ihrer Confirmation von einem einzigen Lehrer unterrichtet werden sollen.

Die große Verschiedenheit des Alters und des Bildungsgrades, sowie der Vorkenntnisse der Schüler und Schülerinnen, macht das Geschäft des Unterrichts und der Erziehung an solchen Schulen sehr schwierig, und diese Schwierigkeit vergrößert sich, je größer die Anzahl der Schulkinder, und je enger und unzweckmäßiger das Schulzimmer ist.

Schon die Anfertigung eines Lectionsplans für eine solche Schule hat große Schwierigkeiten, weil die Lectionen mit Berücksichtigung aller übrigen pädagogischen Regeln so gelegt werden müssen, daß alle Kinder, ohne Ausnahme, in jedem Augenblicke, ihrem Bildungsgrade, ihrer ganzen Individualität, und dem Schulzwecke angemessen beschäftigt werden müssen; allein noch schwieriger ist die Ausführung. Auf dem Papiere macht sich Manches ganz anders und leichter, als in der Wirklichkeit.

Diese große Schwierigkeit fühlend, hat man sich auf mancherlei Art zu helfen gesucht, nämlich:

1) durch gegenseitigen Unterricht. Lancasterschulen. Sie erfordern ein sehr geräumiges Lehrzimmer, einen bedeutenden Lehrapparat, fest ausgearbeitete Lehrgänge, und zu denselben passende Lehrbücher, und bleiben dennoch immer, wenn der gesammte Unterricht in ihrer Manier ertheilt werden muß, ein trauriger Nothbehelf. Es wird die Jugend mehr abgerichtet, als unterrichtet, und wenn auch Vieles auf diese Art mechanisch angelernt wird, so leidet doch die freie Geistes-, und noch mehr die Gemüthsbildung, die mindestens eben so wichtig, als die erstere ist. In einigen Lehrfächern

fächern kann besonders auf einzelnen Unterrichtsstufen, die Zweckmäßigkeit des Lehrzimmers, die festen Lehrgänge, und den gehörigen Lehrapparat vorausgesetzt, vom gegenseitigen Unterrichte mit gutem Erfolge Gebrauch gemacht werden. *)

2) Durch Unterlehrer oder Lehr-Gehülfen aus der Zahl der Schüler, indem man die besten Schüler als Lehrer für untere Ordnungen besonders da gebraucht, wo es bloß Einübung des bereits durch den Lehrer Gelehrten gilt. Auch dieß ist und bleibt ein Nothbehelf, und es ist nicht leicht zu verhüten, daß die Lehr-Gehülfen nicht durch die Ertheiluug des Unterrichts selbst in ihren Fortschritten aufgehalten, und im Zusammenhange des Unterrichts, den ihre Abtheilung genießt, gestört werden.

3) Durch Theilung der Schüler in mehre Ordnungen, die dann zu verschiedenen Stunden unterrichtet werden. Der Grund, der für solche Theilung angeführt wird, ist der, daß der Lehrer weit mehr leisten könne, wenn er, und wären auch nur halb so viel Stunden zum Unterrichte bestimmt, sich mit einer zusammengehörenden Abtheilung von Schülern allein beschäftigen könne, als wenn er in noch einmal so langer Zeit seine Kraft unter mehre verschiedene Ordnungen vertheilen müsse; auch sei bei einer solchen Abtheilung der Schüler eine bessere und erziehende Schul-Disciplin leichter, und die verschiedenen Abtheilungen würden nicht durcheinander gegenseitig gestört und zerstreuet.

In vielen Schulen ist eine solche Theilung ganz unvermeidlich, weil das Schulzimmer die ganze Schaar der

Kinder

*) S. meine „Bemerkungen über den gegenseitigen Unterricht" im Neunten Bändchen meines neuesten deutschen Schulfreundes. S. 152.

Kinder auf einmal nicht fassen, und man kein größeres Schullocal schaffen kann.

Gewöhnlich theilt man dann ohne Rücksicht auf das Geschlecht, was auch ganz zweckmäßig ist, alle Schüler in die Vorschule oder Elementarclasse, und in die eigentliche Schule oder Oberclasse. Die Versetzung aus der unteren Ordnung in die obere, wie es noch häufig geschieht, nach dem Alter der Kinder zu bestimmen, ist ganz zweckwidrig, wenn gleich bei Entwerfung des Schulplans das Alter berücksichtigt werden muß. Es muß für die Elementarclasse das Ziel, das in ihr erreicht werden soll, genau bestimmt, und kein Kind darf versetzt werden, ehe es dasselbe vollkommen erreichte. Bei der Bestimmung des Ziels der Elementarclasse muß besonders darauf gesehen werden, daß sich die Kinder in keiner Classe zu sehr sammeln; doch muß die Elementarclasse, wo möglich (das Local hat hier großen Einfluß), nie mehr als ein Drittheil der Schülerzahl haben. Bei dieser Abtheilung in zwei Ordnungen erhält gewöhnlich jede Classe wöchentlich 16, oder die Oberclasse 20, und die Elementarclasse 16 Stunden. Die Oberclasse wird dann am Montag, Dienstag, Donnerstag und Freitag, Vormittags vier, am Mittwoch und Sonnabend Vormittags zwei Stunden, und die Elementarclasse an jedem der vier vollen Schultage Nachmittags drei Stunden, und am Mittwoch und Sonnabend Vormittags 2 Stunden unterrichtet.

Für eine solche Elementarclasse würde etwa dieser Lectionsplan gelten: 2 Stunden Religion, 6 Stunden Lese-Unterricht, 2 Stunden Schreiben, 2 Stunden Rechnen, 3 Stunden Denk-, Sprech- und Gedächtniß-Uebungen mit gemeinnützlichen Kenntnissen, 1 Stunde einstimmiger Gesang.

Für die Oberclasse würden folgende Lectionen zu geben sein: 4 Stunden Religion mit Bibellesen und biblischer und Religions-Geschichte, 2 Stunden Lesen, 2 Stunden

deut-

deutsche Sprache und schriftliche Aufsätze, 2 Stunden Schönschreiben, 3 Stunden Kopf- und Tafel-Rechnen, 3 Stunden gemeinnützliche Kenntnisse, 2 Stunden Formenlehre und Zeichnen, 2 Stunden Gesang.

Zur Erläuterung wird hier vorläufig bemerkt:

1) Für die Elementarclasse muß der Gesang-Unterricht zur Bildung der Stimme und des Gehörs bloß einstimmig, und nach dem Gehöre ertheilt werden. Am besten gebraucht der Lehrer eine Violine.

2) Von den drei zu gemeinnützlichen Kenntnissen bestimmten Stunden, trage man in einer diese Kenntnisse nach einem Kinderfreunde mit zweckmäßigen Erläuterungen und steten Wiederholungen vor, und in den übrigen 2 Stunden lasse man nacheinander das Nöthigste aus der Naturbeschreibung und Technologie, aus der Natur- und Gesundheitslehre, aus der Geographie und Geschichte folgen, so daß allemal nach zwei Jahren der Cursus wieder von vorn anfängt. Es ist dieß besser, als in vielen einzelnen Stunden eine Menge zu verschiedenen Wissenschaften gehörender Dinge auf einmal zu lehren. Dem Vergessen muß durch öftere Wiederholung vorgebeugt werden, und es ist anzunehmen, daß jedes Kind den Cursus wenigstens drei Mal ganz hört.

§ 94.

Fortsetzung.

Diese Theilung in zwei Ordnungen ist die zweckmäßigste. Man hat auch hier und da drei Ordnungen gemacht: eine obere, mittlere, und untere, und es dann so eingerichtet, daß die mittlere Abtheilung an dem Unterrichte der beiden übrigen Antheil nimmt. Diese Einrichtung ist nicht zweckmäßig, indem die mittlere Ordnung dann zwar eine Menge von Lehrstunden, aber keinen Unterricht hat, der

ganz

ganz für ihr Bedürfniß berechnet wäre, und im Grunde beide Ordnungen aufhält.

Will man bei der Abtheilung in zwei Ordnungen die Stundenzahl für die obere Ordnung noch vermehren, so kann man für dieselbe Nachmittags, wenn der Raum des Lehrzimmers dieß gestattet, noch während des Unterrichts der Kleinen einige solche Lectionen für sie ansetzen, in denen sie still beschäftigt werden können, z. B. einige Stunden zur Uebung im Schönschreiben, zur Einübung solcher Rechnen-Aufgaben, die sie in einer vormittäglichen Lehrstunde schon rechnen gelernt haben, zu Uebungen im Zeichnen, zum Abschreiben u. dgl., wogegen dann in diesen Fächern die Zahl der Vormittagsstunden vermindert, und für andere Lectionen mehr Zeit gewonnen wird.

Die Frage: darf die Theilung in zwei solche Ordnungen zugelassen werden? wird von der Beantwortung folgender beiden Fragen abhängig: 1) Was sollen die Kinder, die eine solche Volksschule besuchen, erlernen, welchen Bildungsgrad sollen sie erlangen? und 2) Kann der Schulunterricht diese Kenntnisse und diesen Bildungsgrad bei jener Theilung bewirken? Man kann doch nicht mehr von einer in Abtheilungen getheilten Volksschule fordern, als man von ihr fordern würde, wenn ein tüchtiger Lehrer sie ungetheilt unterrichtete; (denn davon ist hier nur die Rede, ob diese Theilung oder der gemeinschaftliche Unterricht aller Kinder vorzuziehen sei,) und ist dieß die Antwort auf die erste Frage, so behaupte ich, durch Erfahrung belehrt und fest überzeugt, daß bei den verbesserten Methoden des Elementarunterrichtes, bei deren Anwendung jedes Kind in der Elementar-Abtheilung in, ich will annehmen, zwei Jahren, gewiß mechanisch fertig liest, langsame Dictate leserlich nachschreibt, die vier Species fertig rechnet, und die für das frühe Kindesalter bis zum siebenten oder achten Jahre nöthigen Religionskenntnisse, gemeinnützlichen Kenntnisse

 und

und die nöthige Sprachbildung erlangt hat, eine solche in zwei Abtheilungen getheilte Schule auf's Vollkommenste die Bildung und die Kenntnisse und Geschicklichkeiten mittheilen kann, die solche Kinder, wie die sind, die diese Schulen besuchen, erlangen sollen, ja ich behaupte, daß, gleich gute Lehrer und ein gleich gutes Schullocal u. s. w. vorausgesetzt, bei der Einrichtung dieser beiden Abtheilungen mehr geleistet wird, als bei dem auf's Zweckmäßigste eingerichteten gemeinsamen Unterrichte aller Kinder geleistet werden kann.

Ist aber dieß, wie es wirklich der Fall ist, so möchte ich weiter fragen: Wozu die Kinder mehr Stunden als nöthig ist, zum Nachtheile für ihre körperliche Uebung und Abhärtung, in das dunstige Schulzimmer einsperren? Wozu den Eltern mehr, als nöthig ist, die Hülfe ihrer Kinder entziehen? Wozu täglich vielleicht in jedem Orte ein halbes oder ganzes Hundert von Händen der Industrie ohne Noth abwendig machen? Wozu Kinder, die zu Handarbeiten, vielleicht im Winde und in der Kälte, bestimmt sind, unnütz, in den zur Gewöhnung bequemsten Jahren, zum Sitzen in warmen Stuben zwingen? Noch verdient hier bemerkt zu werden, daß durch die sehr zweckmäßige Theilung manche kostspielige Vergrößerung der Schulstuben und Vermehrung des Heitzungsmaterials vermieden wird. Manche Gemeinde hat eine große Schulstube für 100 bis 150 Kinder bauen müssen, und ihre Kinder lernen nicht mehr als früher. *)

§ 95.

---

*) s. Denzels Volksschule, und Dessen Einleitung in die Erziehungs- und Unterrichtslehre, Theil 2, wo sich derselbe ebenfalls gegen die ungetheilte Schule mit einem Lehrer, und für diese Theilung erklärt.

§ 95.

Fortsetzung.

Soll indessen die ganze Masse der Kinder durchaus den ganzen Tag in der Schulstube sitzen, und gemeinschaftlich unterrichtet werden, so sind bei der Anfertigung des Lectionsplans außer den Rücksichten, die für alle solche Pläne gelten, noch folgende besondere Rücksichten zu nehmen:

1) Es dürfen für beide Ordnungen nie zu gleicher Zeit solche Lehrgegenstände angesetzt werden, welche die ganze und unausgesetzte Thätigkeit und Aufmerksamkeit des Lehrers erfordern.

2) Wo möglich muß die eine Abtheilung stille Pensa, stille Selbstbeschäftigung, z. B. mit Zeichnen, Schönschreiben, Abschreiben, Uebungen im Tafelrechnen u. dgl. haben, während die andere laut thätig sein und beschäftigt werden muß.

3) Es müssen die Stunden, in denen die eine Abtheilung vorzugsweise unterrichtet wird, mit denen wechseln, in denen der Lehrer sich mehr mit einer anderen beschäftigt.

4) Es müssen, wo es irgend möglich ist, alle Ordnungen nach dem Maße ihrer Kraft an dem gemeinschaftlichen Unterrichte Theil nehmen, wo es freilich in der Natur der Sache liegt, daß nicht jeder einzelne Schüler, auch nicht einmal jede einzelne Ordnung, in jedem Augenblicke ihrer Kraft ganz angemessen beschäftigt werden kann. Der Lehrer muß da die Kunst verstehen, seine Fragen und sonstigen Aufgaben gehörig zu vertheilen.

5) Der Lehrer muß in vielen Lectionen sich so einrichten, daß er von einer Ordnung in der ersten halben Stunde üben läßt, was er in der letzten Hälfte der vorigen

Stunde lehrte, und dann wieder eine andere Ordnung in der zweiten halben Stunde üben lassen, was er in der ersten Hälfte der Stunde lehrte. Dieß ist namentlich beim Rechnen anwendbar.

6) Was durch Schüler an des Lehrers Statt geschehen kann, muß durch dieselben geschehen, damit der Lehrer sich unterdessen einer anderen Ordnung widmen könne, z. B. beim bloßen Hersagen und Vorzeigen, beim Dictiren, u. dgl. Doch bleibt hier immer Aufsicht des Lehrers nöthig.

Gewöhnlich macht man in solchen Schulen ebenfalls zwei Hauptabtheilungen, und berücksichtigt bei Aufstellung des Lectionsplans nur sie, ohne auf die weitere Verschiedenheit der Schüler in diesen Ordnungen, wiewohl der Lehrer sie bei seinem Unterrichte und seinen Aufgaben stets berücksichtigen muß, nähere Rücksicht zu nehmen.

Man findet häufig Entwürfe zu Lectionsplänen für den Unterricht in solchen ungetheilten Schulen; allein selten sind sie ganz ausführbar, indem bei der Ausführung gar zu viel von der Beschaffenheit des Schullocals, von dem Lehrapparat, von der Stärke der Schülerzahl in den einzelnen Ordnungen, und besonders von der Subjectivität des Lehrers abhängt.

Die Lectionen sind dieselben, wie sie § 93. bereits angegeben sind; doch wird es unvermeidlich sein, die Zahl der stillen Pensen für jede Classe möglichst zu vermehren, um die Thätigkeit des Lehrers für eine andere Classe zu gewinnen. Tüchtige Lehrer beschäftigen gewöhnlich im Religionsunterrichte und im Rechnen die ganze Kindermasse zugleich. Während die Größeren lesen, singen, und Unterricht in der Muttersprache und in gemeinnützlichen Kenntnissen haben, müssen die Kleinen zeichnen, schreiben, für sich zählen, u. dgl., wogegen dann, wo die Kleinen Unterricht im Lesen und Singen erhalten, und mit ihnen Denk- und Sprech-

übun-

übungen angestellt werden, die Größeren ihre Schreib- und Zeichen-Uebungen haben, abschreiben müssen u. dgl.

Zählt man die Zeit streng zusammen, in der in einer solchen ungetheilten Schule jede Ordnung wirklich unterrichtet wird, so wird man finden, daß sie bei der § 93 vorgeschlagenen Zeit wenig oder nichts verliert, wobei aber noch in Anschlag zu bringen ist, daß bei der Theilung der Lehrer jeder Ordnung ganz angehört, was aber bei der ungetheilten Schule nicht einen Augenblick der Fall sein kann, und daß die Disciplin gewinnt, und für die eigentliche Erziehung weit mehr geschehen kann, wenn der Lehrer die Kinder gehörig zu übersehen im Stande ist.

Alle diese Bedenken und Schwierigkeiten fallen völlig weg, so bald man der ungetheilten Volksschule die wechselseitige Schuleinrichtung giebt. Bei ihr gedeihen im Kreise verschiedenartiger Kinder Unterricht und Erziehung auf's Herrlichste, sie schafft einen Segen, den keine andere Einrichtung zu stiften im Stande ist.

§ 96.

Die Sommerschule.

Sehr viele Eltern, besonders auf dem Lande und in kleinen Ackerstädten, können im Sommer bei ihren Arbeiten, oder während derselben, der Hülfe ihrer Kinder nicht entbehren. Deßhalb wird in Dörfern, wie auch durch Gesetze in den mehrsten Ländern nachgelassen oder vorgeschrieben ist, im Sommer nur in einigen Morgenstunden Schule gehalten, und billig sollte auch in allen Städten für solche Kinder, die die Tagesschule nicht besuchen können, durch Morgenschulen gesorgt werden. Es ist viel besser, daß man auf dem Lande eine solche Morgenschule für den Sommer einrichte, auf deren ordentlichen Besuch man mit Strenge halten kann, als daß die gewöhnliche Schule fortgehalten, und

höchst

höchst unordentlich und nur von wenigen Kindern besucht werde.

In der Sommerschule, die gewöhnlich für die größeren Kinder von 5 bis 7, oder von 6 bis 8 Uhr dauert, ist der Lectionsplan folgender: 2 Stunden Religion, 2 Stunden Lesen, 2 Stunden Schreiben, 2 Stunden Rechnen, 2 Stunden gemeinnützliche Kenntnisse, 1 Stunde Zeichnen, 1 Stunde Singen.

Für die kleineren Kinder dauert der Unterricht von 7 bis 9, oder von 8 bis 10 Uhr, und hat wöchentlich folgende Lectionen: 2 Stunden Religion, 6 Stunden Lesen, 2 Stunden Schreiben, 2 Stunden Rechnen. Die Denk- und Sprechübungen werden mit den Lesestunden verbunden, und täglich werden beim Anfange und beim Schlusse des Unterrichts einige Verschen gesungen.

§ 97.

Die nach den Geschlechtern getheilte Volksschule.

Man hat in mehren Orten, wo nur zwei Lehrer und zwei Schulzimmer für die gesammte Schuljugend beiderlei Geschlechts vorhanden sind, die Schulkinder so getheilt, daß von einem Lehrer alle Knaben, von dem anderen alle Töchter zugleich, oder in Abtheilungen (s. § 93.) unterrichtet werden. Es ist zweckmäßiger, statt dieser Eintheilung, wenn alle Knaben und Mädchen von ihrem Lehrer zugleich unterrichtet werden sollen, und man nicht in jeder Classe zwei Abtheilungen hat, die zu verschiedener Zeit Unterricht empfangen, lieber die Geschlechter nicht zu trennen, und dem einen Lehrer die Elementarclasse, dem andern die Oberclasse für beide Geschlechter zu übergeben. Was für diese Einrichtung spricht, liegt am Tage, und was man für die Theilung nach den Geschlechtern sagt, verliert viel von seiner Wichtigkeit, wenn man bedenkt, daß in der eigentlichen

Volksschule der Unterricht hinsichtlich der Gegenstände bei Knaben und Mädchen nicht sehr verschieden sein kann.

Hat man aber die Knaben- und Mädchenclasse in Abtheilungen getheilt, die zu verschiedener Zeit unterrichtet werden, so gilt für die Knabenclasse der § 93 angegebene Lectionsplan, wogegen für die Töchterclasse einige Aenderung eintritt. Die unterste Abtheilung der Mädchen hat mit der untersten Knaben-Abtheilung denselben Lectionsplan, der oberen aber würde ich folgende Lectionen bestimmen: 4 Stunden Religion mit Bibellesen und biblischer und Religionsgeschichte, 2 Stunden Lesen, 2 Stunden Schönschreiben, 2 Stunden deutsche Sprache, 3 Stunden Rechnen, besonders im Kopfe, 3 Stunden gemeinnützliche Kenntnisse, 2 Stunden Gesang. In den gemeinnützlichen Kenntnissen ist für Mädchen eine ganz andere Auswahl zu treffen. Besonders gehören für sie Kenntnisse, die auf ihren künftigen Beruf Bezug haben, besonders aus der Gesundheitslehre, eine Anweisung zur vernünftigen Wartung kleiner Kinder, zu einer vernünftigen Krankenpflege, Regeln für weibliche Dienstboten, ein kleiner Feuercatechismus u. dgl. Erlaubt es das Schullocal, und sind die Kosten zu beschaffen, so muß die obere Abtheilung der Mädchen Nachmittags, während die Kleinen ihren anderweiten Unterricht empfangen, von einer Lehrerinn, vielleicht der Frau oder einer Tochter des Lehrers, im Stricken, Nähen, Kleider-Ausbessern u. dgl. unterrichtet werden. Diejenigen, welche sich gegen den Unterricht in weiblichen Handarbeiten in Volksschulen für Mädchen erklären, wissen nicht, was sie thun.

§ 68.

Die nach Kenntnissen in mehre Classen getheilte Volksschule.

Offenbar ist die Theilung der Volksschule in mehre Classen, deren jede ihren eigenen Lehrer hat, und auf welche die

die Schüler oder Schülerinnen nach dem Grade ihrer erlangten Bildung und ihrer erworbenen Kenntnisse und Geschicklichkeiten gehörig vertheilt sind, die zweckmäßigste Theilung. Es darf nicht erst erinnert werden, daß sie, wo Local und Gehalt für die nöthige Zahl der Lehrer vorhanden ist, jeder anderen Eintheilung weit vorzuziehen ist.

Bei dem Entwurfe des Lectionsplans ist dahin zu sehen, daß die Volksschule nicht über ihren Kreis hinaus gehe, nicht, weil sie es nach ihrer Classen- und Lehrerzahl leisten kann, Dinge in ihren Bereich zieht, die für denselben nicht gehören, und so ihren Character verliere. Es muß bestimmt und klar das Ziel der gesammten Schule, oder die Aufgabe festgestellt werden, welche die Schule im Ganzen lösen soll, und dann muß diese Aufgabe zweckmäßig unter die einzelnen Classen vertheilt, jeder einzelnen Classe muß ihr bestimmtes Ziel in jedem Unterrichtsfache gesteckt werden.

Wir finden in vielen kleineren und größeren Städten Volksschulen mit 2 bis 10 Classen, am gewöhnlichsten mit drei. Gewöhnlich sind diese für Knaben bestimmt. Für die Mädchen ist bis jetzt seltener durch eine hinreichende Zahl von Classen und Lehrern gesorgt. Es giebt noch jetzt Städte, wo, während für die Knaben drei bis vier Classen vorhanden sind, für die Mädchen des ganzen Orts nur eine einzige Classe besteht; doch wird jetzt ernstlich diesem großen Mangel, wo er sich vorfindet, abgeholfen.

Unkundige haben gemeint, Volksschulen von 10 Classen seien ein Unding; allein diese bedenken nicht, wie viel darauf ankommt, daß jedes Kind angemessen beschäftigt und unterrichtet werde. Wenn mir 1000 oder 1200 Kinder und 9 Lehrer, mit deren Hülfe ich sie unterrichten soll, gegeben werden, so ist nichts natürlicher, als daß ich die Kinder in so viele Classen bringe, als ich Lehrer habe, und immer die möglichst gleichen Kinder zu einer Classe vereinige.

Es möge hier ein Lectionsplan für eine Knaben- und einer für eine Töchterschule, jede von 3 Classen, einen Platz finden:

Für eine Knaben-Volksschule von drei Classen:

Elementarclasse: 3 Stunden religiöse Vorbildung, 10 Stunden Lese-Unterricht, 6 Stunden Sprech- und Denk-Uebungen mit gemeinnützlichen Kenntnissen, 4 Stunden Schreiben, 4 Stunden elementarisches Rechnen, 2 Stunden Gesang, 1 Stunde Gedächtniß-Uebung.

Zweite Classe; 4 Stunden Religion und biblische Geschichte, 2 Stunden Denk- und Sprech-Uebungen, 6 Stunden Lesen, 3 Stunden deutsche Sprache, besonders orthographische Uebungen, 4 Stunden Schreiben, 4 Stunden Rechnen, 3 Stunden gemeinnützliche Kenntnisse, 2 Stunden Gesang, 1 Stunde Gedächtniß-Uebung, 1 Stunde Zeichnen und Formenlehre.

Erste Classe: 4 Stunden Religion, biblische und Religionsgeschichte, 3 Stunden Lesen, 4 Stunden deutsche Sprache und schriftliche Aufsätze, 3 Stunden Schreiben, 4 Stunden Rechnen, 2 Stunden Formenlehre und Zeichnen, 2 Stunden Naturkunde und Technologie, 2 Stunden Geographie, 2 Stunden Geschichte, 2 Stunden Gesang, 1 Stunde Gedächtniß-Uebung, 2 Stunden Verstandes-Uebung und gemeinnützliche Kenntnisse.

Für eine Volksschule von drei Classen für Mädchen:

Elementarclasse — wie in der Knabenschule.

Zweite Classe: 3 Stunden Religion und biblische Geschichte, 2 Stunden Denk- und Sprech-Uebungen, 4 Stunden Lesen, 2 Stunden deutsche Sprache, besonders Orthographie, 3 Stunden Schreiben, 3 Stunden Rechnen, besonders im Kopfe, 2 Stunden gemeinnützliche Kenntnisse,

2 Stun-

2 Stunden Gesang, 1 Stunde Gedächtniß-Uebung, 8 Stunden weibliche Handarbeiten.

Erste Classe: 3 Stunden Religion und biblische und Religionsgeschichte, 2 Stunden Lesen, 3 Stunden deutsche Sprache, kleine Briefe und andere Aufsätze des häuslichen Lebens, 2 Stunden Schreiben, 3 Stunden Rechnen, besonders im Kopfe, 2 Stunden Gesang, 1 Stunde Gedächtniß-Uebung, 2 Stunden Geographie und Geschichte, 2 Stunden Naturkunde und häusliche Technologie, 2 Stunden andere für das weibliche Geschlecht gemeinnützliche Kenntnisse, 8 Stunden weibliche Handarbeiten.

Hat man an einer Volks-Knabenschule so viele Classen, daß das Ziel der Volksschule schon in der zweiten von oben ganz und vollkommen erreicht werden kann und wirklich erreicht wird, so ist es sehr zweckmäßig, die oberste Classe mehr zur näheren Vorbereitung für das Gewerbsleben zu bestimmen. Es kommen unsere Lehrlinge in dieser Hinsicht gewöhnlich zu schlecht vorbereitet zu dem Lehrherrn. Der Lectionsplan für eine solche Classe würde etwa folgender sein: 2 Stunden Religion, 4 Stunden Geschäfts-Aufsätze, 4 Stunden Rechnen mit Bezug auf die Gewerbe, Berechnung von Flächen und Körpern, 6 Stunden Geometrie, 12 Stunden Zeichnen, 2 Stunden Technologie.

Es darf nie etwas gegen den Character der Volksschule Streitendes in sie aufgenommen werden. Sollte daher die Zahl der Classen sich zu sehr vermehren, was jedoch bei einer scharfen inneren Organisation, bei festen Lehrzielen, und guter Schulaufsicht so leicht nicht geschieht, so lege man lieber Parallelclassen an. Man vergesse es nie, daß in den Volks- oder, wie sie auch wohl in Städten genannt werden, in den niederen Bürgerschulen besonders die Bildung künftiger Handwerker, Handarbeiter und Dienstboten die Aufgabe ist, und daß man in den Volksschulen für Mädchen, oder den niedern Töchterschulen,

es

es mit der Bildung des weiblichen Geschlechts zu weiblichen Dienstboten und zu Hausfrauen für die unteren Stände zu thun hat.

§ 99.
Die mittlere Bürgerschule.

Die Bestimmung der mittleren Bürgerschule ist: den Knaben des Bürgerstandes die Kenntnisse und Geschicklichkeiten, und den Grad von Bildung zu verschaffen, welchen man von Knaben fordern kann, die mit dem 14ten oder 15ten Jahre die Schule verlassen, um sich einem bürgerlichen Gewerbe zu widmen. Sie kann ihre Vorschule oder Elementarclasse bei sich haben, oder es werden in sie aus anderen Vorschulen nach gehöriger Prüfung die Schüler aufgenommen.

Für die Elementarclasse gilt der Lectionsplan der Vorschule § 92.

Für eine mittlere Bürgerschule von 4 Classen würde der Lectionsplan folgender sein:

In der vierten Classe: 3 Stunden Religion mit biblischer Geschichte, 6 Stunden Lesen, 2 Stunden Bibellesen, 4 Stunden Rechnen, besonders Kopfrechnen, 1 Stunde Formenlehre, 4 Stunden Schönschreiben, 6 Stunden deutsche Sprache, besonders Orthographie, 3 Stunden gemeinnützliche Kenntnisse mit Sprech- und Denkübungen, 1 Stunde Gesang.

In der dritten Classe: 3 Stunden Religion mit biblischer und Religionsgeschichte, 1 Stunde Bibellesen, 2 Stunden Lesen, 5 Stunden Rechnen, 2 Stunden Geometrie, 3 Stunden Schreiben, 5 Stunden deutsche Sprache mit Aufsätzen, 2 Stunden Geographie, 2 Stunden Geschichte, 2 Stunden Naturwissenschaft mit Technologie, 1 Stunde unmittelbare Denk-Uebungen, 2 Stunden Zeichnen, 2 Stunden Gesang.

Die

Die zweite und erste Classe haben ganz dieselben Lectionen.

In den mehrsten Mittelstädten ist die mittlere Bürgerschule die einzige, die den Bedürfnissen aller Knaben abhelfen soll. Soll sie dieß, so ist zweierlei nöthig:

1) daß, jedoch gegen Zahlung des doppelten Schulgeldes, die Knaben, welche eine höhere Bildung erlangen, vielleicht für ein Gymnasium oder eine Handlungsschule vorbereitet werden sollen, in den Stunden von 11 bis 12, wöchentlich 3 Stunden Unterricht in der lateinischen, und 3 Stunden Unterricht in der französischen Sprache empfangen,

2) daß für die Knaben der untersten Stände eine niedere Volks-Knabenschule vorhanden sei, welche Freischüler unterrichtet, oder doch die Knaben für ein weit geringeres Schulgeld, als die Bürgerschule, aufnimmt. Bestände auch diese Schule nur aus einer Elementar- und Oberclasse, ja selbst nur aus einer Classe, so würde sie für ihre Schüler nicht nur das Nöthige leisten, sondern es auch, was höchst wichtig ist, verhüten, daß die Bürgerschule nicht in aller Absicht zurückgehalten und hinuntergezogen wird. Eine solche Volksschule kann im Sommer (s. § 96) bloß in den frühen Morgenstunden gehalten werden, wodurch armen Eltern die Hülfe ihrer Kinder geschafft wird.

In vielen, ja in den mehrsten kleinen Städten können nur Volksschulen Statt haben, die dann nach Verhältniß der Classen- und Lehrerzahl und unter besondern Umständen bald mehr oder weniger gehoben werden, und sich, unter günstigen Verhältnissen, dem Standpuncte der mittleren Bürgerschulen näheren. S. meine Schrift: Ueber eine zweckmäßigere Einrichtung des Schulwesens in kleineren Städten. Magdeburg, bei W. Heinrichshofen, 1832.

§ 100.

Die mittlere Töchterschule.

Diese Schule soll den Töchtern des mittleren Bürgerstandes den Grad von Ausbildung gewähren, welcher in unseren Tagen von einer verständigen und gebildeten Bürgerinn des Mittelstandes gefordert wird, wozu auch die nöthige Geschicklichkeit in solchen weiblichen Handarbeiten zu rechnen ist, welche das Haus, nicht aber der Putz und die Mode höherer Stände fordern, und vor Allem muß sie, wie jede Töchterschule, die große Aufgabe lösen, ihre Schülerinnen mit wahrhaft frommen Christensinn und Glauben, mit dem Sinne für Sitten- und Herzensreinheit, Zucht und stille Häuslichkeit, wie mit herzlicher Liebe gegen ihren König und ihr Vaterland zu erfüllen.

Diese Schule kann ihre Vorschule als Elementarclasse mit sich verbunden haben, oder sie nimmt ihre Schülerinnen aus anderen Vorschulen auf, sobald sie die erforderliche Reife erlangt haben.

Für ihre Elementarclasse gilt der Lectionsplan der Vorschule, § 92.

Für eine mittlere Töchterschule von vier Classen würde folgender Lectionsplan gelten:

In der vierten Classe: 3 Stunden Religion mit biblischer Geschichte, 6 Stunden Lesen, 3 Stunden Rechnen, besonders Kopfrechnen, 3 Stunden Schreiben, 3 Stunden deutsche Sprache, besonders Orthographie, 2 Stunden Denk-, Sprech- und Gedächtniß-Uebungen, 1 Stunde Zeichnen, 1 Stunde Gesang, 8 Stunden weibliche Handarbeiten.

In der dritten Classe: 3 Stunden Religion mit biblischer Geschichte, 5 Stunden Lesen, 3 Stunden Rechnen, besonders Kopfrechnen, 3 Stunden Schreiben,

3 Stun-

3 Stunden deutsche Sprache, orthographische Uebungen und kleine Aufsätze, 3 Stunden Sprech- und Denkübungen mit für das weibliche Geschlecht gemeinnützlichen Kenntnissen, 1 Stunde Zeichnen, 1 Stunde Gesang, 8 Stunden weibliche Handarbeiten.

In der zweiten Classe: Religion, Bibelkenntniß und Religionsgeschichte 3 Stunden, Lesen 3 Stunden, Rechnen, besonders Kopfrechnen, 3 Stunden, Schreiben 3 Stunden, deutsche Sprache und Aufsätze für das häusliche Leben 4 Stunden, Geographie, verbunden mit Geschichte, 2 Stunden, Naturkunde und häusliche Technologie 2 Stunden, andere für das weibliche Geschlecht wichtige gemeinnützliche Kenntnisse, 1 Stunde Zeichnen, 1 Stunde Gesang, 2 Stunden weibliche Handarbeiten 8 Stunden.

In der ersten Classe: Religion, Bibelkenntniß und Religionsgeschichte 3 Stunden, Lesen 2 Stunden, Rechnen, besonders Kopfrechnen, 3 Stunden, Schreiben 3 Stunden, deutsche Sprache und Aufsätze 4 Stunden, Geographie und Geschichte 2 Stunden, Naturkunde und häusliche Technologie 2 Stunden, andere für das weibliche Geschlecht nöthige gemeinnützliche Kenntnisse 1 Stunde, Gesang 2 Stunden, Zeichnen 2 Stunden, weibliche Arbeiten 8 Stunden.

Da in den mehrsten Mittelstädten außer einer solchen mittleren Töchterschule keine Anstalt zur Bildung der Töchter höherer Stände vorhanden ist, so kann leicht die Veranstaltung getroffen werden, daß, jedoch gegen ein doppeltes Schulgeld, in den Stunden von 11 bis 12, und Mittwochs von 2 bis 4, noch 4 Stunden Unterricht in der französischen Sprache, und 4 Stunden Unterricht in solchen weiblichen Handarbeiten ertheilt wird, die bloß in den höheren Ständen erfordert werden.

Zugleich gilt hier für die Anlegung einer niederen Töchterschule in solchen Städten eben das, was § 99 bei der mittleren Bürgerschule für die Nöthigkeit der Einrich-

tung

tung einer niederen Volks-Knabenschule gesagt ist. Wo eine solche Anstalt neben der mittleren Töchterschule fehlt, wird letztere nie, was sie werden muß.

§ 101.

Die höhere Bürgerschule.

Die höhere Gewerbs- und Handlungsschule.

Die höhere Bürgerschule, ihrem Wesen nach eine Anstalt der Art, die man sonst höhere Gewerbs- und Handlungsschulen nennt, ist zur Vorbereitung und Ausbildung von Jünglingen bestimmt, die sich dem Militairstande, dem Baufache, und den höheren Gewerben des bürgerlichen Lebens widmen wollen, zu denen zwar keine eigentlich gelehrte, aber doch eine gründliche und höhere wissenschaftliche Bildung nöthig ist. Es fehlt noch sehr an diesen höchst wichtigen Anstalten, deren Mangel gewöhnlich durch die Gymnasien ersetzt werden soll, was aber nie ohne großen Nachtheil für die Gymnasien selbst, und immer nur sehr unvollkommen geschehen kann. Sollen unsere Gewerbe sich je zu der Höhe erheben, die sie nur erreichen können, wenn die, welche sich ihnen widmen, gründlich in den Wissenschaften unterrichtet sind, auf denen sie sich begründen, so muß es die Sorge des Staats sein, daß es an solchen Anstalten nie fehle, und daß dieselben völlig zweckmäßig eingerichtet sind und geleitet werden.

Bei diesen Schulanstalten sind nicht, wie bei den Gymnasien, die alten Sprachen das Hauptbildungsmittel, sondern es werden die Muttersprache und die mathematischen Wissenschaften als Grundlage und Hauptmittel der Bildung behandelt. Von den alten Sprachen wird nur die lateinische, und auch sie nur in soweit in den Lehrplan aufgenommen, als ihr Studium für dieses oder jenes Gewerbe, z. B. für das Baufach oder die Apothekerkunst, nöthig ist, zum leichteren und bestimmteren Auffassen allgemeiner

Sprach-

Sprachregeln hilft, und ihre Kenntniß von jedem wissenschaftlich gebildeten Manne gefordert werden kann, weßhalb sie gewöhnlich in besondere Lehrstunden bloß für solche Zöglinge verlegt wird, deren künftige Bestimmung die Erlernung derselben nöthig macht. Mehre Anstalten haben sie ganz vom Lehrplane ausgeschlossen.

Die eigenthümliche Bestimmung solcher Anstalten fordert außerdem, daß von den untersten Classen an auf die Unterrichtsgegenstände, welche auf die künftige Berufsthätigkeit der Zöglinge einen besonderen Einfluß haben, z. B. auf practisches Rechnen, Schönschreiben, Zeichnen u. dgl. ein größerer Fleiß verwendet werde, als dieß in Gymnasien geschieht und nöthig ist; daß sie in ihren oberen Classen den wissenschaftlichen Unterricht, da ihre Schüler keine Universität mehr vor sich haben, wenigstens in den Wissenschaften weiter als die Gymnasien ausdehnen, welche unmittelbare Grundlage der höheren Gewerbe sind; und endlich für ihre höheren Classen manche Lehrgegenstände aufnehmen, welche dem Zwecke der Gymnasien fremd sind, z. B. Technologie, Chemie, Plan- und architektonisches Zeichnen, Waaren- und Münzkunde, kaufmännisches Rechnen u. dgl.

Der Lectionsplan für eine solche Anstalt, dieselbe zu vier oder fünf Classen angenommen, würde etwa folgender sein:

Fünfte und vierte Classe, die bei der Aufnahme ihrer Schüler voraussetzt, daß dieselben fertig deutsch lesen, nach Dictaten fertig ohne grobe Fehler schreiben, im Rechnen mindestens die Species vollkommen inne, einen Anfang im Französischen gemacht, und den Grad religiöser und allgemeiner Bildung erlangt haben, den man bei gut erzogenen neun- und zehnjährigen Knaben gebildeter Stände voraussetzen darf: Religion 2 Stunden, Rechnen 4 Stunden, Schreiben 4 Stunden, deutsche Sprache 6 Stunden, Fran-

Französisch 4 Stunden, Mathematik 4 Stunden, Geschichte 2 Stunden, Geographie 2 Stunden, Naturbeschreibung mit Technologie 2 Stunden, Gesang 1 Stunde.

In der dritten Classe: Religion 2 Stunden, Rechnen 4 Stunden, Schreiben 4 Stunden, deutsche Sprache 6 Stunden, Französisch 4 Stunden, Mathematik 4 Stunden, Geographie 2 Stunden, Geschichte 2 Stunden, Naturbeschreibung und Technologie 2 Stunden, Gesang 1 Stunde.

In der zweiten Classe: Religion 2 Stunden, Rechnen 4 Stunden, Schreiben 4 Stunden, deutsche Sprache 6 Stunden, Französisch 4 Stunden, Mathematik 6 Stunden, Geschichte 2 Stunden, Geographie 2 Stunden, Naturbeschreibung und Technologie 2 Stunden, Gesang 1 Stunde.

In der ersten Classe, wenn unter den Schülern keine Trennung Statt finden soll, werden dieselben Lectionen wie in der zweiten gehalten. Zwei deutsche Sprachstunden werden zur Handels- und Geschäfts-Correspondenz, eine französische zur französischen Handels-Correspondenz verwendet, die Geographie wird Handels-Geographie, und die Naturbeschreibung macht der Physik, Chemie, Waarenkunde und Technologie Platz.

Die lateinische und englische Sprache werden nach dem Bedürfniß der Schülerzahl in zwei oder drei Classen in wöchentlich 4 Stunden für jede gelehrt, und in allen Classen wird wöchentlich einige Stunden im freien Handzeichnen und im Bauzeichnen Unterricht ertheilt.

In größeren Anstalten hat man die erste Classe in zwei Abtheilungen getheilt, in eine mathematische oder für die Gewerbe, und in eine für die Handlung vorzugsweise bestimmte. Die mathematische Abtheilung hat dann folgende Lectionen: Religion 2 Stunden, deutsche Sprache

 6 Stun-

6 Stunden, Französisch 4 Stunden, Lateinisch 4 Stunden, Geschichte 2 Stunden, Geographie 2 Stunden, mathematische Wissenschaften 14 Stunden, mathematisches Zeichnen 4 Stunden, Physik oder Chemie 2 Stunden, Botanik oder Mineralogie 2 Stunden, Technologie 2 Stunden, — die Abtheilung für die Handlung: Religion 2 Stunden, deutsche Sprache 6 Stunden, französische Sprache 6 Stunden, englische Sprache 4 Stunden, Geschichte 2 Stunden, Geographie verbunden mit Producten- und Waarenkunde 4 Stunden, kaufmännisches Rechnen und Buchhalten 8 Stunden, Schönschreiben 4 Stunden, Physik oder Chemie 2 Stunden, Botanik oder Mineralogie 2 Stunden.

Die Anforderungen, welche man an solche Anstalten, die man auch Real-Gymnasien genannt hat, macht, sind sehr verschieden, indem Manche sie zu lateinischen Stadtschulen, Andere zu Universitäten machen möchten. Die unglücklichste Idee von allen ist aber die, in einer Anstalt Volks-, Bürger-, und höhere Bürgerschule so zu vereinigen, daß die untersten Classen die Volksschule, die mittlere die Bürgerschule, und die oberen die höhere Bürgerschule bilden. Die dieß fordern, beweisen, daß sie den Charakter keiner der drei verschiedenen Schulen richtig aufgefaßt haben.

§ 102.

Die höhere Töchterschule.

Die Bestimmung der höheren Töchterschule ist die zweckmäßige Bildung der Töchter höherer Stände. Sie soll dahin wirken, diese zu wahrhaft religiösen und sittlich guten Töchtern zu machen, und ihnen in aller Absicht die wissenschaftliche und gemüthliche, auch äußere Sittenbildung geben, welche ihr künftiger Beruf und unsere Zeit in gebildeten Kreisen der höheren Stände fordert.

Alle Bildung der Mädchen zu gelehrten Damen, d. h. zu einem Anstrich von Gelehrsamkeit, und zum Gelehrten-

Dünkel, (mit der wirklichen Gelehrsamkeit hat es keine Gefahr) auch schon die Bewirkung einer zu starken Neigung zur Beschäftigung mit Wissenschaften, muß ernstlich vermieden werden, denn die sogenannten gelehrten Frauen taugen als Gelehrte und als Frauen nicht, und sind gewöhnlich für ihre eigentliche Bestimmung verdorben. Es sollen die Schülerinnen solcher Anstalten zum christlich-frommen Glauben an den Herrn geführt, die Religion soll ihnen Gemüths- und Herzenssache, soll die Seele ihres ganzen Lebens, ihr Schutzgeist und ihr stärkender und tröstender Engel werden für ihren Lebensweg. Ihr Herz soll für das Gute erwärmt, Unschuld und Tugend soll ihnen das Höchste werden auf Erden, und das ganze Schulleben soll dahin wirken, in ihnen den Sinn der Freundlichkeit und Verträglichkeit, der Demuth und Bescheidenheit, der Reinlichkeit und des Anstandes, der Ordnung, des Fleißes und der Häuslichkeit, den Sinn der Liebe gegen König und Vaterland, mit einem Worte, den Sinn zu beleben und zu befestigen, der die Quelle und Stütze alles häuslichen und Familienglücks ist, und auch auf die öffentliche Wohlfahrt einen wichtigen Einfluß hat. Es sollen in Hinsicht der wissenschaftlichen Bildung die Töchter ihre Muttersprache zwar ohne alle Künstelei und Ziererei, aber vollkommen rein und schön sprechen, und sich in derselben mündlich und schriftlich richtig, verständlich und gefällig ausdrücken lernen; sie sollen es dahin bringen, im Französischen ohne Schwierigkeit leichtere Schriftsteller zu verstehen, eine leichte Unterhaltung zu führen und ein Briefchen zu schreiben; sie sollen mit den Meisterwerken, besonders mit den Herz und Gemüth bildenden Schriften unseres Volks nicht unbekannt bleiben, und aus dem Gebiete der Wissenschaft und Kunst die Kenntnisse und Geschicklichkeiten erlangen, welche man jetzt mit Billigkeit von Frauen höherer Stände fordern darf, die besonders aber dazu nöthig sind, einst tüchtige Hausfrauen und einsichtsvolle Erzieherinnen zu werden. Nicht Gelehrsamkeit

und Ueberbildung, sondern wahre Bildung für Verstand, Herz, Gemüth und Sitten, soll in solchen Schulen erworben werden, es sollen aus ihnen Jungfrauen hervorgehen, die sich einst im geselligen Leben durch Bescheidenheit, durch Reinheit des Herzens und der Sitten, und lieblich verständige Rede auszeichnen, und einst wahre Religiosität, häusliche Tugend und häusliches Glück in ihren Häusern und Familienkreisen befördern.

Eine höhere Töchterschule muß ihre Vorschule bei sich haben; sie bildet die Elementarclasse. Es ist für die Bildung der Töchter höherer Stände, wie für die aus den niederen Classen des Volks, gleich nachtheilig, wenn sie in Schulen vermischt werden.

Für eine höhere Töchterschule von 6 Classen, mit der Vorschule, würde der Lectionsplan etwa folgender sein:

Vorschule, 6te oder Elementarclasse: Religiöse Vorbildung, besonders durch moralisch-religiöse Erzählungen 2 Stunden, Lese-Unterricht 8 Stunden, elementarisches Rechnen 3 Stunden, Schreiben 3 Stunden, Sprech- und Denk-Uebungen mit gemeinnützlichen Kenntnissen 3 Stunden, Gesang 1 Stunde, weibliche Handarbeiten 6 Stunden.

In der fünften Classe: Religion 2 Stunden, Lesen 6 Stunden, Rechnen, besonders Kopfrechnen, 4 Stunden, Schreiben 3 Stunden, deutsche Sprache und Orthographie 3 Stunden, Französisch 3 Stunden, gemeinnützliche Kenntnisse mit Denk- und Sprech-Uebungen 3 Stunden, Gesang 1 Stunde, weibliche Handarbeiten 7 Stunden.

In der vierten Classe: Religion 2 Stunden, biblische Geschichte 1 Stunde, Lesen 3 Stunden, Rechnen, besonders Kopfrechnen, 3 Stunden, Schreiben 3 Stunden, deutsche Sprache und Orthographie 3 Stunden, Französisch 3 Stunden, gemeinnützliche Kenntnisse mit Denk- und

Sprech-

Sprech-Uebungen 2 Stunden, Elementargeographie 1 Stunde, Zeichnen 1 Stunde, Gesang 1 Stunde, weibliche Handarbeiten 7 Stunden.

In der dritten Classe: Religion 2 Stunden, biblische Geschichte 1 Stunde, Bibellesen 1 Stunde, Lesen und Gedächtniß-Uebungen 3 Stunden, Rechnen, besonders Kopfrechnen, 3 Stunden, Schreiben 2 Stunden, deutsche Sprache und Aufsätze 4 Stunden, Französisch 3 Stunden, Geographie 2 Stunden, Geschichte 1 Stunde, Naturbeschreibung und Technologie 2 Stunden, Gesang 2 Stunden, Zeichnen 2 Stunden, weibliche Handarbeiten 7 Stunden.

In der zweiten Classe: Religion 2 Stunden, Rechnen 2 Stunden, deutsche Literatur und Lesen 2 Stunden, Schreiben 2 Stunden, deutsche Sprache und Aufsätze 4 Stunden, Französisch 3 Stunden, Geographie 2 Stunden, Geschichte 2 Stunden, Naturbeschreibung und Technologie 2 Stunden, andere für das weibliche Geschlecht gemeinnützliche Kenntnisse 1 Stunde, Gesang 2 Stunden, Zeichnen 2 Stunden, weibliche Handarbeiten 7 Stunden.

In der ersten Classe: Religion und Religionsgeschichte 2 Stunden, weibliche Moral und Klugheitslehre 1 Stunde, deutsche Literatur und Lesen 2 Stunden, Schreiben und Vorzeigen der häuslichen Schreibe-Uebungen 1 Stunde, deutsche Sprache 4 Stunden, Französisch 3 Stunden, Geographie 2 Stunden, Geschichte 2 Stunden, Naturbeschreibung mit häuslicher Technologie 2 Stunden, das Wichtigste aus der Naturlehre und Himmelskunde 1 Stunde, Kenntniß des menschlichen Körpers und Diätetik 1 Stunde, andere für das weibliche Geschlecht gemeinnützliche Kenntnisse 1 Stunde, Gesang 2 Stunden, Zeichnen 2 Stunden, weibliche Handarbeiten 7 Stunden. *)

Es

*) Eine nähere Erklärung über den Lectionsplan einer höheren Töchterschule s. in meinem „Jahrbuche für das Volksschulwesen, Band 1. Heft 1. Seite 157 — 173."

Es könnte auffallen, daß in diesem Lectionsplane so wenige Stunden für das Bibellesen vorkommen; allein der ganze Religionsunterricht muß biblisch sein, und die Bibel bei ihm stets gebraucht werden; und billig sollte es in allen Schulen, wie es in denen unter meiner Aufsicht stehenden Schulen der Fall ist, Gesetz sein, daß jeden Morgen, nach dem Morgengesange, ein Abschnitt der heiligen Schrift entweder von dem Lehrer, oder einem Schulkinde, andächtig vorgelesen würde. Die Bibel, das Lebensbuch des Christen, kann nicht genug gelesen werden, und sehr heilsam ist es, die Jugend schon früh daran zu gewöhnen, keinen Lebenstag zu beginnen, ohne an ihr Geist und Herz erfrischt, und eins ihrer erhebenden, ermahnenden, warnenden, tröstenden und stärkenden Worte ins Herz gefaßt zu haben. Daß die Bibel hier nicht der Reihe nach vorgelesen wird, sondern die vorzulesenden Abschnitte mit Umsicht ausgewählt werden müssen, versteht sich von selbst.

§ 103.

Die Vorbereitungsschule.

Die Bestimmung der Vorbereitungsschule ist die: Knaben höherer Stände, von denen vorauszusetzen ist, daß sie einst ein Gymnasium oder eine höhere Bürgerschule besuchen werden, sogleich vom Anfange ihrer Schulfähigkeit an eine Vorbildung zu geben, welche in aller Absicht schon die höhere Anstalt, zu der die Kinder einst übergehen, im Auge hat. Es hat also diese Schule nicht bloß die Aufgabe der Vorschule, sondern ihr Zielpunkt ist der Anfangspunkt der Gymnasien und höheren Bürgerschulen, es müssen ihre Schüler den Grad von Bildung, und die Kenntnisse und

Geschicklichkeiten gründlich und vollkommen erlangen, die nöthig sind, um den Unterricht der höheren Lehranstalt mit Nutzen genießen zu können.

Der Lectionsplan würde für eine Schule von 4 Classen folgender sein, und bei einer geringeren Classenzahl sich leicht beschränken lassen. *)

Für die Elementarclasse: Religiöse Vorbildung 2 Stunden, Lese-Unterricht 10 Stunden, elementarisches Rechnen 4 Stunden, Schreiben 4 Stunden, Sprech- und Denk-Uebungen mit gemeinnützlichen Kenntnissen und Gedächtnißübungen 6 Stunden.

Für die dritte Classe: Religion 2 Stunden, Lesen 6 Stunden, Rechnen 3 Stunden, Schreiben 4 Stunden, Lateinisch 6 Stunden, deutsche Sprache, besonders Orthographie, 6 Stunden, Denk-, Sprech- und Gedächtniß-Uebungen mit gemeinnützlichen Kenntnissen 3 Stunden.

Für die zweite Classe: Religion 2 Stunden, Lesen 4 Stunden, Rechnen 3 Stunden, Schreiben 4 Stunden, Lateinisch 6 Stunden, deutsche Sprache, besonders Orthographie, 6 Stunden, französische Sprache 3 Stunden, gemeinnützliche Kenntnisse aus der Naturbeschreibung und Geographie mit Gedächtnißübungen 3 Stunden, Gesang 1 Stunde.

Für die erste Classe: Religion und Bibellesen 2 Stunden, Lesen 2 Stunden, Rechnen 3 Stunden, Schreiben 3 Stunden, Lateinisch 8 Stunden, deutsche Sprache 4 Stunden, Französisch 3 Stunden, Geographie und Geschichte 2 Stunden, Naturbeschreibung 1 Stunde, Gesang 1 Stunde, Formenlehre und Zeichnen 1 Stunde.

Solche

---

*) Die Vorbereitungsschule in Magdeburg hat jetzt 6 Classen, von denen jedoch zwei Parallel-Classen der beiden oberen sind.

Solche Vorbereitungsschulen sind, besonders für größere Städte, ein dringendes Bedürfniß. In Mittelstädten muß die Bürgerschule ihren Mangel oft ersetzen. Kleine Knaben mit in Töchterschulen zu schicken, damit sie dort den ersten Elementarunterricht empfangen, ist, ob es gleich, wo es an einer Vorbereitungsschule fehlt, häufig geschieht, gegen die Grundsätze der Knaben-Erziehung.

§ 104.

Armenschulen.

Es haben sich viele Stimmen gegen besondere Armenschulen erhoben, und besonders den Satz gegen sie aufgestellt: daß es inhuman und unfreundlich sei, das Kind des Armen, das unter der schweren Bürde der Armuth schon überall seufze, diese auch in der Schule fühlen zu lassen; allein dieser Grund scheint wichtiger, als er ist, da das arme Kind im Kreise anderer armen Kinder das Loos der Armuth weniger, als im Kreise anderer Kinder fühlt, und es giebt mehre Gründe, die die Errichtung besonderer Armen-Schulen anrathen. Es versteht sich, daß hier nur von armen Kindern aus den niedrigen Volksclassen die Rede ist. Es muß zu ihrem eigenen Wohle jede Ueberbildung vermieden, es muß, weil die Eltern der Hülfe der heranwachsenden Kinder zu ihrem Unterhalte nicht entbehren können, die Zeit des Schulbesuchs möglichst beschränkt, es kann oft nicht verhindert werden, daß dieselben öfter die Schule versäumen, als dieß bei den Kindern wohlhabender Eltern vorkommt, und die Erziehung muß mit Hinsicht auf der Kinder künftige Bestimmung die Abhärtung des Körpers, die Gewöhnung an anstrengende körperliche Arbeiten sogar für eine Hauptaufgabe erkennen, deren Lösung aber kaum möglich ist, wenn die Kinder den ganzen Tag das ganze Jahr hindurch in der Schule zubringen sollen. Die mehrsten Armenschulen sind größtentheils Freischulen, oder nehmen ihre Schüler und Schü-

Schülerinnen wenigstens für ein höchst geringes Schulgeld auf. Im Sommer wird die Armenschule nur Morgens von 5 bis 7, oder von 6 bis 8 Uhr gehalten, und der Lectionsplan erhält, je nachdem die Schule eine oder mehre Classen hat, für die nöthigen Gegenstände mehr oder weniger Stunden. Religion, Bibellesen, Rechnen und Schreiben, machen den Stoff des Schulunterrichts aus. Im Winter, wo der Unterricht, wie in anderen Schulen, sechs Stunden täglich ertheilt wird, tritt der Lectionsplan der Volksschule ein, je nachdem die Armenschule ungetheilt, oder in mehre Classen getheilt ist. S. die ungetheilte und in mehre Classen getheilte Volksschule. Uebrigens vermeide ich gern den Namen Armenschule, und nenne sie, wenn in demselben Orte eine Bürgerschule besteht, lieber Volksschule. Weßhalb wird Jeder fühlen, der sich in die Lage derer stellt, die ihre Kinder in solche Schulen schicken müssen.

§ 105.

Morgen- und Abend-Schulen.

Viele Eltern können zu ihrem und zum Unterhalte ihrer Familie durchaus des Miterwerbs ihrer Kinder nicht entbehren, und es muß daher der Schulunterricht auf die wenigen Stunden beschränkt werden, die den Kindern von der Arbeit und der nöthigsten Erholung übrig bleiben. Viele dergleichen Kinder arbeiten Winter und Sommer in Fabriken, andere nur im Sommer im Felde, andere haben nur wenige Monate des Jahres Arbeit. Solche Kinder müssen, wenn die Nothwendigkeit der Arbeit da ist, für so lange, als sie Arbeit haben, aus der Volksschule entlassen, und in die Morgen- oder Abendschule geschickt werden. Die Morgenschule für solche Kinder wird im Sommer von 5 bis 7, im Winter von 6 bis 8 Uhr, die Abendschule im Sommer von 7 bis 9, im Winter von 6 bis 8 Uhr gehalten. Die

Morgenschule ist der Abendschule weit vorzuziehen, weil die Kinder am Abend von der Arbeit erschöpft und müde sind, auch der Schulweg im Dunkeln zu allerlei bösen Streichen verleitet.

Abendschulen, in denen beide Geschlechter gemeinschaftlich unterrichtet werden, müssen nicht geduldet werden.

Da jetzt bei dem verbesserten Lese-Unterrichte bei einem tüchtigen Lehrer jedes Kind in einem halben Jahre bei unausgesetztem Schulbesuche mechanisch fertig lesen lernen kann, so muß kein Kind, das noch nicht lesen kann, in eine Morgen- oder Abendschule aufgenommen werden.

Niemand muß ein schulpflichtiges Kind in seinen Dienst und Arbeit nehmen dürfen, das nicht wenigstens die Morgen- oder Abendschule ordentlich besucht.

Der Lectionsplan für eine solche Schule kann nicht anders als höchst einfach sein. Er ist etwa dieser: 3 Stunden Religion und Bibellesen, 3 Stunden Lesen im Kinderfreunde, wobei die nöthigen gemeinnützlichen Kenntnisse erworben werden müssen, 3 Stunden Schreiben, 3 Stunden Rechnen, besonders im Kopfe. Jeder Unterricht muß mit Gesang und Gebet angefangen, und mit Gebet geschlossen werden. Dieß ist nöthig zur Erbauung, aber auch zur Erlernung der Kirchen-Melodien.

§ 106.

Sonntags-Schulen.

Es haben sich oft, und besonders in unseren Tagen, laute Stimmen gegen die Sonntagsschulen erhoben. Besonders hat man sie als eine Entweihung des Sonntags darzustellen versucht, wofür ich sie aber nicht halten kann, sobald nur die Jugend durch sie nicht vom Besuche der Kirche abgehalten wird.

Für schulpflichtige Kinder, also zur Bewirkung der völligen Schulbildung reicht die Sonntagsschule allein nicht hin; aber zu empfehlen ist sie für Kinder, die während der Erndte= oder Saatzeit längere Zeit die gewöhnliche Schule nicht besuchen, und während der Zeit an keine Morgen= oder Abendschule gewiesen werden können, sowie für schon der Schule entwachsene junge Leute, um bei ihnen dem Vergessen des in der Schule Erlernten vorzubeugen, oder ihnen in diesem oder jenem Stücke noch eine Nachhülfe zu geben.

Am besten werden an jedem Sonntage, Nachmittags, nach beendetem Gottesdienste, 3 Lehrstunden gegeben. Bei den gewöhnlichen Sonntagsschulen, wie sie für Kinder während der Erndteferien gehalten werden, wendet man die drei Stunden am besten an, wenn man eine Stunde zur Religion und zum Bibellesen, eine zum Rechnen, und eine zum Schreiben verwendet. Bei den Sonntagsschulen für der Schule Entwachsene findet ein anderer Zweck, und mithin auch ein anderer Lehrplan Statt; es kommt darauf an, in welchen Fächern Nachhülfe gegeben, oder weiter fortgeschritten werden soll. Besonders nützlich sind in größeren Städten solche Schulen für Handwerkslehrlinge zur Nachhülfe in deutschen Aufsätzen, zum Unterrichte in Berechnung von Flächen und Körpern, zum Unterrichte im Zeichnen u. s. w. Aber auch auf dem Lande und in kleinen Städten läßt sich durch solche Schulen unter jungen Leuten sowohl des männlichen Geschlechts, als auch in Schulen für die erwachsenen Mädchen, sehr viel Gutes stiften, wenn der Lehrer tüchtig ist, und dafür gesorgt wird, daß in solchen Schulen der richtige Ton herrsche.

§ 107.

§ 107.
Von der Schul-Disciplin.
Begriff, Stellung, Wichtigkeit und Grenzen der Schul-Disciplin.

Unter Schul-Disciplin *) versteht man die Wissenschaft der Regeln zur Beförderung des für die Zwecke der Schule nöthigen Verhaltens der Schüler; oder, als Object dieser Wissenschaft, die Mittel und Anstalten, durch welche das zur Erreichung der Schulzwecke nöthige Verhalten unter den Schülern in den Schulen befördert wird.

Die Schul-Disciplin wird von einigen Pädagogen in der Didaktik im weiteren Sinne, von anderen in der allgemeinen Methodik, von noch anderen in dem Kapitel von der Schul-Erziehung in dem Abschnitte von der Schulordnung, oder in der Schulkunde abgehandelt.

Sie hat als Wissenschaft, und als Object derselben, eine hohe Wichtigkeit; denn ohne sie kann weder der materielle noch der formale Zweck der Schule erreicht werden. Eine Schule ohne Disciplin, oder mit schlaffer und schlechter Disciplin, kann ihre Bestimmung nicht erfüllen, und stiftet leicht mehr Schaden als Nutzen, indem sie die Kinder moralisch verdirbt und für das Leben verwildern läßt.

Die Schul-Disciplin als Wissenschaft schöpft ihre Regeln aus der Psychologie, und aus Erfahrungen und Beobachtungen besonders aus der Kindesnatur, sowie aus der Bestimmung, Natur und Individualität der Schulen.

Den

*) s. über diesen und die folgenden Paragraphen: „meine Grundsätze der Schul-Disciplin, für Schulaufseher, Lehrer und Schullehrer-Seminarien.“ Magdeburg, 1826, bei Wilhelm Heinrichshofen.

Den treuen und für sein Amt erwärmten Lehrer, der seine Schüler mit wahrer Liebe umfaßt, beschränkt keine Zeit und kein Raum in seiner Sorge, auf die gesammte Bildung, und besonders auch auf die moralische Bildung seiner Schüler kräftig einzuwirken; allein die Disciplin, soweit sie Vergehungen untersucht, um sie zu bestrafen, und sie wirklich bestraft, also die Straf-Disciplin, darf sich nicht weiter erstrecken, als das Verhältniß des Schülers als Schüler zum Lehrer und zur Schule reicht.

§ 108.

Fortsetzung.

Allgemeine Erfordernisse einer guten Schul-Disciplin.

Soll die Schul-Disciplin gut sein, und leisten, was sie leisten soll, so muß sie folgende Eigenschaften haben:

1) Sie muß in sich nothwendig sein, d. h. die Regeln und Vorschriften, die sie giebt, dürfen nicht willkührlich gegeben sein, sondern sie müssen aus dem Zwecke und der Eigenthümlichkeit der Schule als durchaus erforderlich hervorgehen.

2) Sie sei zweckmäßig, d. h. nicht nur so, daß der materielle und formale Zweck der Schule durch sie befördert, sondern auch jeder einzelne Schüler als Selbstzweck geachtet und behandelt werde.

3) Sie sei nicht bloß polizeilich, d. h. sie beschränke sich nicht darauf, über die Beobachtung der Gesetze zu wachen, und die Uebertreter derselben zur Verantwortung und Strafe zu ziehen, sondern sie sei erziehend, d. h. bezwecke überall die wahre Bildung und Besserung des Zöglings, und nehme daher bei aller Unpartheilichkeit die Rücksichten, die dieser Zweck fordert.

4) Sie sei naturgemäß, d. h. der Natur des Menschen und besonders des Kindes, dem natürlichen Entwickelungsgange derselben, und selbst der Individualität des Zöglings angemessen.

5) Sie darf nicht nur die intellectuelle, sondern sie muß die gesammte Bildung im Auge haben.

6) Sie muß, ohne zur Willenlosigkeit zu führen und die Kraft zu lähmen, den Sinn des Gehorsams, den Sinn für Subordination fest begründen und nähren.

6) Sie muß liebevolle Rücksicht auf die Wohlfahrt, die gegenwärtige und künftige, der Schüler nehmen.

8) Sie sei ernst, aber doch human.

9) Sie erfülle die Schüler mit Achtung und Liebe gegen die Schule und deren Lehrer.

§ 109.

Fortsetzung.

Allgemeine Regeln zur Beförderung einer guten Schul-Disciplin.

Die allgemeinen Regeln sind hier von besonderer Wichtigkeit. Ohne ihre Befolgung ist keine gute Schul-Disciplin möglich. Es sind folgende:

1) Der Lehrer sei seinen Schülern in Allem, was er von ihnen fordert, selbst Vorbild und Beispiel.

2) Der Lehrer erhalte sich seine Lehrer-Würde. Er gebe sich keine Blößen.

3) Erwirb dir die Liebe deiner Schüler.

4) Der Lehrer suche durch ein gutes Vernehmen mit seinen Vorgesetzten und Mitarbeitern, und durch eine

zweck-

zweckmäßige nähere Verbindung mit den Eltern seiner Schüler, sein Ansehen bei den Kindern zu erhöhen und zu befestigen.

5) Der Unterricht befriedige stets den Trieb zur Thätigkeit auf eine angemessene Weise, und sei den Kindern interessant.

6) Siehe dahin, daß du stets den rechten Lehrton treffest.

7) Hüte dich vor Launen und Leidenschaftlichkeit, und beweise Ruhe und Besonnenheit.

8) Sei gerecht, und hüte dich vor aller Partheilichkeit.

9) Suche Vergehungen möglichst zu verhüten.

10) Sorge dafür, daß die Schüler in deiner Schule keine Unordnung vorfinden.

11) Verändere die Schulordnung nicht ohne dringende Noth.

12) Benutze, soweit dieß ohne Gefahr geschehen kann, die Schüler selbst zur Erhaltung der Schul-Disciplin.

13) Suche deine Schul-Disciplin mit der häuslichen Erziehung deiner Schüler in einen zweckmäßigen Zusammenhang zu bringen.

14) Wo mehre Lehrer an einer Schule arbeiten, da müssen sie sich hinsichtlich der Schul-Disciplin völlig vereinigen.

15) Jede Schule, die aus mehren Classen besteht, gebe jeder Classe einen bestimmten Classenlehrer.

16) Suche es dahin zu bringen, daß deine Schüler ihrer Schule Ehre zu machen streben.

17) Suche deine Schüler durch vernünftige Vorstellungen mit Achtung gegen die Schulordnung zu erfüllen.

18) Laß es dein heiliges Bestreben sein, deine Schüler zu religiösen Menschen zu bilden.

19) Hüte dich, Mißtrauen und Argwohn gegen deine Schüler zu verrathen.

20) Bedenke stets, daß du als Lehrer es bist, von dem der disciplinarische Zustand deiner Classe abhängt.

§ 110.

Fortsetzung.

Von der Schul-Gesetzgebung.

In jedem Vereine Mehrer zu gemeinsamen Zwecken müssen gewisse Regeln für das Verhalten und die Wirksamkeit der Einzelnen feststehen. Gesetze. Feste Schul-Gesetze beugen dem Schwankenden in der Schulordnung vor, und sind an Schulen, bei denen mehre Lehrer arbeiten, schon deßhalb nöthig, damit Einheit in die Schulordnung und Schul-Disciplin komme.

Schulgesetze sind jedoch nur ein Mittel zur Schul-Disciplin, und ihre Wirksamkeit hängt erst von ihrer Beschaffenheit und ihrer Benutzung und Handhabung ab.

Die Schulgesetze müssen nicht von den Schülern, sondern von dem Lehrer, oder, wo mehre Lehrer an einer Schule arbeiten, von der Lehrer-Conferenz gegeben, und von dem Vorgesetzten der Schule bestätigt werden.

Schulgesetze müssen, wenn sie zweckmäßig sein sollen,
1) in sich nothwendig,
2) es müssen ihrer so wenige als möglich sein,
3) doch müssen sie das Nöthige bestimmen,
4) sie müssen einfach, kurz und deutlich,
5) sie müssen bestimmt,
6) nur auf die Schulordnung sich beziehend,
7) nicht mit Bibelworten abgefaßt, und
8) ohne hinzugefügte Bestimmung der Strafen sein.

Auch

Auch über die im Schulkreise anzuwendenden Strafen sind Bestimmungen nöthig; allein die Strafgesetzgebung ist bloßes Regulativ für den Lehrer, und muß nicht weiter zur Kenntniß der Schüler gebracht werden, weil sonst die ganze Schul-Disciplin bloß polizeilich wird, und ihren erziehenden Character verliert, mithin eine Hauptaufgabe ungelöst lassen muß.

Die Schulgesetze müssen den Schülern halbjährlich, am besten bei der Aufnahme neuer Schüler, feierlich bekannt gemacht werden, können aber auch durch eine Schulgesetztafel nebenher in öffentlicher Kenntniß erhalten, oder den Schülern gedruckt in die Hände gegeben werden. Die Art und Weise der Bekanntmachung ist nicht gleichgültig.

§ 111.

Fortsetzung.

Von den Mitteln zur Aufrechthaltung der Gesetze.

Den bestehenden Gesetzen muß bei den Schülern Gehorsam verschafft, es müssen diese zur pünctlichsten Befolgung derselben gewöhnt werden, sonst leidet nicht nur die Schulordnung und das Ansehen des Lehrers, sondern auch die Moralität der Zöglinge, und es lernen dieselben keine Subordination, was für die Wohlfahrt der Zöglinge und der bürgerlichen Gesellschaft höchst nöthig ist.

Der Gehorsam gegen die Gesetze wird durch Achtung, Vertrauen und Liebe gegen den Gesetzgeber sehr befördert und erleichtert, auch befördert die bewirkte Ueberzeugung von der Nöthigkeit und Nützlichkeit der gegebenen Gesetze die Folgsamkeit gegen sie; allein oft reichen diese Mittel nicht aus, und es werden besondere, abhaltende oder ermunternde Reitzmittel, Strafen oder Belohnungen, nöthig.

§ 112.
Fortsetzung.
Von den Strafen.

Unter **Strafen** versteht man in der Pädagogik alle absichtliche Erweckungen unangenehmer Gefühle, um Jemanden nicht nur für die Zukunft von der Uebertretung eines Gesetzes, von etwas Bösem abzuhalten, sondern um ihn zu bessern. Sie sind also Mittel zur Erhaltung der Schulordnung, aber sie sollen jederzeit auch Erziehungsmittel sein. Alle Schulstrafen sind Heilmittel, deren richtige Wahl und Anwendung die pädagogische Heilkunde lehrt.

Schulstrafen dürfen keinen anderen Zweck, als den der Besserung des zu Bestrafenden haben. Der Zweck, dem Gesetze genug zu thun, und das Ansehen des Gesetzgebers zu erhalten, muß immer jenem untergeordnet bleiben. Wo aber die Schul-Disciplin darniederliegt, und der Haufen der Schüler verwildert ist, da muß, ehe der Zweck der Besserung ins Auge gefaßt werden kann, erst der verwilderte Haufen gebändigt und gezügelt werden. Sehr oft liegt die Schuld in dem Lehrer, und dieser muß dann, wenn er nicht zu bessern ist, entfernt werden.

Welche Strafe in einem besonderen Falle und gegen besondere Vergehen angewandt werden soll, hängt von der Natur und Quelle des Vergehens und der ganzen Individualität des zu Bestrafenden ab; doch gelten für die Strafen im Allgemeinen folgende Regeln:

1) Die Strafe sei nicht zu hart.

2) Keine Strafe sei ungerecht.

3) Die Strafe sei nicht erkünstelt, sondern so viel als möglich natürlich.

4) Jede Strafe sei zweckmäßig, also so, daß der Zweck der Erhaltung der Schulordnung, und vor Allem der

der Besserung des Fehlenden, durch sie erreicht werde. Eine Strafe, die bei einem Schüler sehr zweckmäßig ist, kann bei einem anderen ganz unzweckmäßig, ja zweckwidrig sein. Dieß hängt von der Individualität des Schülers ab.

5) Sorge dafür, deine Schüler für deine Disciplinarmittel empfänglich zu machen und zu erhalten. Je öfter wir gewisse Eindrücke erhalten, desto gleichgültiger werden wir gegen sie. Jedes Disciplinarmittel kann seine Wirksamkeit verlieren.

6) Nur in Nothfällen muß der Lehrer zu Strafen seine Zuflucht nehmen. Strafen sind Arzeneien, und Arzeneien gehören nur für die Krankheiten, die ohne sie nicht gehoben werden können. Allgemeine Regeln können nicht bestimmen, wo Strafen nöthig sind; doch tritt im Allgemeinen der Fall der Noth da ein:

1) wo ein Kind in einen gefahrvollen Fehler zu verfallen Gefahr läuft, und eine wirksame Erkenntniß des Unrechts und der Schädlichkeit noch nicht möglich ist;

2) wo die natürlichen Folgen des Fehlers zu schwach sind, um von demselben abzuschrecken;

3) wo die Folgen des Fehlers von der Art sind, daß man sie gar nicht eintreten lassen darf;

4) wo es auf augenblickliches An- oder Abhalten ankommt, und man nicht die Zeit abwarten darf, bis der Zögling zur ruhigen Besinnung, zum Nachdenken, und zur Erkenntniß des Unrechts kommt;

5) wenn die Sinnlichkeit so überwiegend ist, daß sie nur durch Erweckung unangenehmer Gefühle untergeordnet und gebändigt werden kann.

7) Es giebt Strafen, die ganz verwerflich sind, und nie angewandt werden dürfen; als:

1) alle

1) alle Strafen, welche dem Körper und der Gesundheit des Zöglings nachtheilig und gefährlich sind;
2) alle, durch die die Bildung und Vervollkommnung des Zöglings aufgehalten, erschwert oder unmöglich gemacht wird;
3) alle, die einen nachtheiligen Einfluß auf die Moralität des zu Bestrafenden haben, denselben in eine unmoralische oder für die Moralität gefährliche Stimmung versetzen, oder einzelne Anlagen des Herzens zerstören;
4) alle, die Gelegenheit und Reitzung zu neuen Fehlern und Vergehungen geben;
5) alle, die, selbst bei erfolgter Besserung, doch einen nachtheiligen Einfluß auf das Lebensglück der Schüler behalten;
6) alle, die etwas von dem Schüler fordern, was er sonst gerne und freiwillig thun soll, was er nicht als ein Uebel betrachten darf, was ihm vielleicht gar theuer und heilig sein und werden soll;
7) alle die, welche nach der Individualität des zu Bestrafenden, oder unter den obwaltenden Umständen, keinen wirksamen Eindruck machen.

8) Der Lehrer untersuche vor jeder Strafe genau das Vergehen, die Quellen und die Strafwürdigkeit desselben, beweise vor und bei der Vollziehung der Strafe Besonnenheit, Ruhe, väterliche Liebe und väterlichen Ernst, sei nach der Strafe nicht unversöhnlich, aber benehme sich so, daß die Wirkung der Strafe erhalten, und die Besserung ernstlich weiter verfolgt und bewirkt werde. Die Einmischung fremder Personen in das Strafamt ist verwerflich. Nöthige Vorsicht in Ertheilung der Strafgewalt an junge und noch unerfahrene Lehrer.

§ 113.

§ 113.

Fortsetzung.

Von den Belohnungen.

Unter Belohnungen versteht man in der Pädagogik alle absichtliche Erweckungen angenehmer Gefühle, um Jemanden zu etwas Gutem zu ermuntern. Sie sind Mittel zur Erhaltung der Schulordnung, aber sie sollen jederzeit auch Erziehungsmittel sein. Alle Belohnungen sind Reizmittel, und gehören daher nicht für den völlig Gesunden. Ihre Anwendung lehrt die pädagogische Heilkunde.

Wenn der Lehrer gleich stets das Gute bei seinen Schülern anerkennen muß, so folgt daraus noch nicht, daß er es jederzeit belohnen müsse. Er muß es mit pädagogischer Vorsicht, und auf eine die Schüler ermunternde Art an den Tag legen, daß er ihr Gutes bemerkt und anerkennt; aber Anerkennung ist nicht nothwendig Belohnung.

Der Zweck der Belohnungen ist ein zwiefacher. Der nächste ist jederzeit die Besserung und Vervollkommnung, die Erziehung des zu Belohnenden, der zweite der, ermunternd und wohlthätig auf die Gesammtheit der Schüler einzuwirken. Der letztere Zweck muß immer dem ersteren untergeordnet bleiben.

Ob eine Belohnung nöthig, und welche zu wählen ist, hängt immer von der Individualität des Zöglings und den obwaltenden Umständen ab; doch gelten für die Belohnungen folgende allgemeine Regeln:

1) Keine Belohnung sei unverdient. Talente und besondere Naturanlagen, Fortschritte, die von diesen abhängen, Handlungen an und für sich, und bloße Pflichterfüllung können nicht Gegenstand der Belohnung sein.

2) Keine Belohnung sei in Hinsicht auf Andere ungerecht.

3) Jede

3) Jede Belohnung sei, so viel als möglich, natürlich.

4) Jede Belohnung sei zweckmäßig, d. h. befördere den zwiefachen Zweck, den Belohnungen in der Schul-Erziehung haben.

5) Erhalte bei deinen Schülern die Empfänglichkeit für Belohnungen.

6) Sei mit Belohnungen so sparsam, als möglich.

§ 114.

Fortsetzung.

Bemerkungen über einzelne Disciplinar-mittel.

Der Lehrer muß die Disciplinarmittel nach ihrer Natur und nach den Wirkungen kennen, welche dieselben hervorbringen können. Ob sie diese Wirkungen aber wirklich haben, hängt von der Individualität des Zöglings und manchen Umständen ab, die der Erzieher daher jedesmal wohl erwägen muß, ehe er unter den ihm zu Gebote stehenden Mitteln wählt.

1. Körperliche Züchtigungen sind die unedelsten und unwirksamsten Disciplinarmittel. Besserungs- und Bildungsmittel können sie ihrer Natur nach nie sein, sondern nur in einzelnen Fällen Mittel zur Einschränkung und Bändigung. Je öfter ein Lehrer körperliche Züchtigungen gebraucht, destomehr beweist er seine Schwäche und Ungeschicklichkeit in seinem Berufe. Die Stocklehrer sind erbärmliche Lehrer; man sollte sie als Büttel anstellen. — Bei allen körperlichen Züchtigungen ist große Vorsicht und Schonung nöthig, — Ohrfeigen, das Schlagen auf Kopf und Fingerspitzen, das Ohrenreißen, Haarraufen, Knieenlassen u. dgl. dürfen nie vorkommen, weil sie gefährlich sind, und den Lehrer als einen gemeinen Menschen characterisiren und enteh-

entehren. — Der vorsichtige Gebrauch der Ruthe ist am wenigsten gefährlich. — Es ist eine ganz verkehrte Meinung, daß in niederen Volksschulen der Stock nicht zu entbehren sei. Er findet sich in ihnen am häufigsten, weil man da noch die mehrsten rohen und gemeinen Lehrer findet. — Wo du glaubst, daß körperliche Züchtigung nöthig ist, da überlaß sie, wo möglich, den Eltern. — Jede körperliche Strafe muß im Schulkreise für entehrend gelten. — Halte dir nie ein Strafwerkzeug in der Classe. — Wo mehre Lehrer an einer Schule stehen, muß nie ohne ausdrückliche Einwilligung des Dirigenten eine körperliche Züchtigung vollzogen werden dürfen. — Als Dorfschullehrer thust du wohl, nie ohne Zustimmung, und, wo möglich, in Gegenwart des Predigers, ein Kind körperlich zu züchtigen. — Mache alle körperliche Züchtigungen unnöthig! Daß dieß möglich, überall möglich ist, haben tausend Beispiele gelehrt. Deine Schule ist in eben dem Grade gemein, in welchem in derselben körperliche Züchtigungen vorkommen.

2. Die Carcerstrafe ist in aller Absicht und unter allen Umständen gefährlich und verwerflich, sowie das Einsperren in Keller, Kamine u. dgl.

3. Das Correctionszimmer, wenn es gesund, und im Winter geheizt ist, und der Schüler nicht im Zustande der Aufgereiztheit hineingebracht, hinreichend beschäftigt, und stets beaufsichtigt wird, ist zuläßiger.

4. Das Nachsitzen kann in vielen Fällen von Nutzen sein, doch muß der Nachsitzende unter steter Aufsicht und beschäftigt sein, es werde zum Nachsitzen eine für die Gesundheit nicht nachtheilige, und die Strafe empfindlich machendere Zeit gewählt, man benachrichtige vor der Strafe jederzeit die Eltern, und gebrauche sie nicht zu häufig, wodurch sie, wie jede Strafe, ihre Wirksamkeit verliert.

§ 115.

§ 115.

Fortsetzung.

5. Location. Certiren. An Schulen, die aus mehren Classen bestehen, ist die Vertheilung der Schüler nach dem Grade ihrer Bildung, ihrer Kenntnisse und Geschicklichkeiten auf die einzelnen Classen, und die Versetzung derselben nach dem Maße ihrer Fortschritte nothwendig, auch müssen in einzelnen Classen solcher Schulen, wie in Schulen, die nur aus einer Classe bestehen, die Schüler nach dem Grade ihrer Ausbildung und Kenntnisse gehörig geordnet werden. Da der Platz des Schülers aber leicht Ehrensache wird, so ist die Location immer auch ein Reitzmittel, und daher, wie besonders das sogenannte Certiren um den Platz, als Disciplinarmittel häufig im Gebrauche.

Was die Versetzung in die verschiedenen Classen betrifft, so geschieht sie in den beiden oberen Classen, oder in den je zu einer Bildungsstufe gehörigen Classen höherer Schulen zweckmäßig nach dem Lections- oder Fachsystem, in Mittelclassen aber, und in allen mittleren und niederen Schulen, ist die Versetzung nach dem Classensysteme rathsamer.

Was die Location der Schüler jeder Classe betrifft, so giebt es eine feststehende, die für einen längeren Zeitabschnitt dauert, und eine veränderliche, eine allgemeine, wo der Platz des Schülers in allen Lehrfächern derselbe ist, und eine besondere, wo die Schüler in jedem Lehrfache ihre besondere Ordnung haben. Für Volksschulen ist die allgemeine die zweckmäßigere.

Es ist am zweckmäßigsten, vierteljährlich eine Location vorzunehmen. Sie geschehe mit größter Genauigkeit und Unpartheilichkeit. Besonders ist die schriftliche Beantwortung mündlich allen Schülern vorgelegter Fragen zu empfehlen. In den obersten Classen höherer Schulen ist, besonders

sonders wenn sie nicht sehr zahlreich sind, gar keine Location nöthig.

Das eigentliche Certiren um den Platz, wo es augenblicklichen Platzwechsel gilt, ist, als der Moralität gefährlich, und weil es nie ohne Ungerechtigkeit abgeht, zu verwerfen. In Religionsstunden darf es nie vorkommen, und soll einmal ein solcher Wettkampf angestellt werden, so muß nach der Stunde die vorige Ordnung wieder eintreten, höchstens mag man das Resultat des Kampfes aufschreiben, um es später einmal mit dem Resultate eines ähnlichen Wettkampfes vergleichen zu können.

Das Heruntersetzen eines Schülers zur Strafe läßt sich nur bei grobem Unfleiße desselben entschuldigen, und geschieht selten ohne Ungerechtigkeit. Das Zurücksetzen in eine tiefere Classe zur Strafe ist ganz verwerflich.

Bei Bekanntmachung einer neuen Location versäume der Lehrer nie, die Schüler darauf hinzuweisen, daß eine solche Ordnung nöthig sei, aber nur über die Fortschritte, nicht über den gesammten Werth des Schülers entscheide, der noch von ganz anderen Dingen mit abhange.

§ 116.

Fortsetzung.

6. Sittenclassen sind, sie mögen eingerichtet sein, wie sie wollen, ein ganz verkehrtes, schädliches und deßhalb verwerfliches Disciplinarmittel.

7. Sittenbücher sind, gehörig eingerichtet, geführt und benutzt, ein sehr zweckmäßiges Disciplinarmittel, das in keiner Schule fehlen sollte. Sehr zweckmäßig führt man sie nach Rubriken: 1) Schulversäumnisse, 2) Zuspätkommen, 3) nicht gelieferte Arbeiten, 4) nachlässige Arbeiten, 5) nicht gelernte Aufgaben, 6) Störungen des

Unterrichts, 7) Verletzung der Ordnung, Vergessen von Büchern u. dgl. 8) Besondere Vergehen. Ein Censiren der Schüler in einem solchen Buche an jedem Tage oder nach jeder Stunde ist völlig unzweckmäßig, lächerlich, und schädlich.

8. Censuren sind, mit größter Gewissenhaftigkeit und gehöriger pädagogischer Klugheit abgefaßt und ertheilt, ein sehr wirksames, und besonders insofern schätzbares Disciplinarmittel, als durch sie eine zweckmäßige Verbindung der häuslichen Erziehung mit der Schulerziehung herbeigeführt wird. Sie bestehen in dem Aussprechen eines Urtheils des Lehrers oder der Gesammtheit der Lehrer einer Schule über den Schüler gegen die Eltern desselben, oder gegen die, welche bei ihm die Stelle der Eltern vertreten. Man unterscheidet wöchentliche, monatliche, vierteljährliche und halbjährliche, gewöhnliche und außerordentliche, öffentliche, Privat- und geheime, mündliche und schriftliche Censuren.

Bei Kindern ist eine öftere Censur rathsam. Die Wochenbillets, als Zeichen der Zufriedenheit nach Maßgabe des Sittenbuches ertheilt, sind sehr zweckmäßig.

Oeffentliche Censuren, die vor der gesammten Schule bekannt gemacht werden, ehe die Eltern sie erhalten, haben viel Bedenkliches, und verlieren, indem sie mehr ein bloßes Reitzmittel für den Ehrtrieb werden, viel von ihrem eigentlichen Werthe. — Schon Censuren, die dem Schüler in die Hände gegeben werden, erfordern große Vorsicht. Am Zweckmäßigsten bleibt die bloße Mittheilung der Censur an die Eltern, wobei der Lehrer dem Schüler väterlich mittheilt und vorstellt, was er ihm von der Censur und über dieselbe zu sagen für nöthig und nützlich hält. — Die Censuren müssen sich über den Schüler vollständig aussprechen, wenn sie von den Eltern sollen gehörig benutzt werden können. — Wo die Censuren der gesammten Schule mitgetheilt

theilt werden, da ist die größte Vorsicht bei der Abfassung nöthig, sowie sehr viel davon abhängt, wie, in welchem Tone, sie bekannt gemacht werden. — Außerordentliche Censuren gehören nur für Nothfälle. — Bloß mündliche Censuren lassen den Hauptzweck unerfüllt. — Belohnungen, Auszeichnungen und Strafen mit der Censurvertheilung zu verbinden, ist unpädagogisch.

9. Schul-Prämien sind mindestens unnütz, gewöhnlich wirken sie nachtheilig. Sollen sie vertheilt werden, so mögen sie in nützlichen Büchern bestehen, und bloß Abgehenden zum Andenken gegeben werden. Wo ein solcher Prämien-Fonds ist, bereite man aus ihm ein unschuldiges Schulfest, und versage dieß, wenn man mit der Schule im Ganzen nicht zufrieden sein kann.

§ 117.

Fortsetzung.

10. Durch Erregung des Ehrtriebes und Wirkung auf ihn läßt sich sehr viel bei Kindern ausrichten; allein es ist bei der Benutzung desselben große Vorsicht nöthig, weil das Ehrgefühl in seiner Zartheit erhalten werden muß, und der Ehrtrieb, zum großen Nachtheil für Moralität und Lebensglück, leicht ausartet. Die Belohnungen laufen hier auf Lob und Auszeichnung, die Strafen auf Beschämung und Beschimpfung hinaus. Der Lehrer bedenke jederzeit mit Ernst, was sein Lob oder Tadel, was die Auszeichnung oder Beschämung eines Schülers auf den Schüler selbst und auf die übrigen Schüler nach ihrer Individualität und den obwaltenden Umständen für Eindruck machen wird. Sehr häufig ist man mit dem Lobe zu freigebig, und bei Beschämungen und Beschimpfungen zu hart und schonungslos. Durch gemeines Schelten, Schimpfwörter, hämischen Spott u. dgl. entehrt sich der Lehrer.

11. Alle Geldstrafen sind ohne alle Ausnahme gefährlich und völlig verwerflich.

12. Das Knieenlassen, das Reiten auf dem Esel, das in die Höhe Haltenlassen der Arme, oder von Rechnentafeln, Büchern u. dgl., das Stehen auf einem Beine, das Gebücktsitzenlassen, das Hinausstellen vor die Classenthür, das Beschimpfen durch Anschreiben der Namen oder Anhängen von Schandbildern, das Erzählenlassen begangener Vergehen, das Bekanntmachen der Vergehungen bei Schulversammlungen, wohl gar in Programmen u. dgl. sind verwerfliche Strafen.

13. Das Verweisen der Schüler aus einzelnen Lehrstunden ist unzulässig, und das Consilium abeundi und die Relegation können nur im äußersten wirklichen Nothfalle eintreten, da sie oft auf das ganze Leben des Schülers nachtheilig einwirken, und oft die Eltern desselben in unabsehbare Noth und Verlegenheit stürzen. Ist von dem längeren Verweilen eines Schülers an einer Schule wirklich Gefahr für die Anstalt zu besorgen, so muß zunächst erwogen werden, ob sich die Gefahr nicht auf irgend eine Weise verhüten und abwenden lasse, was zuweilen dadurch möglich ist, daß man den Schüler nur in Gegenwart des Lehrers in der Classe läßt, und der Schüler jederzeit mit dem Lehrer in die Classe kommen und dieselbe wieder mit ihm verlassen muß. Da indessen diese Maßregel schon sehr streng ist, und auf das fehlerhafte Kind leicht nachtheilig wirken kann, so darf sie nie ohne die größeste Vorsicht, und nur in dringenden Nothfällen, angewandt werden.

14. Zulässige Disciplinarmittel sind folgende: Dem Schüler erkennbares Bemerken seines Fehlers; — Anrufen des Schülers mit ernster Stimme; — Verweis unter vier Augen, mit Ermahnung und Warnung; — Beschämender Verweis; — Warnender Verweis; — Drohender Verweis; — Aufschreiben ins Sittenbuch; — Stehenlassen in seiner Reihe; — Hinausstellen an die Wand oder

oder die Thür, doch im Schulzimmer; — Strafcensur; — Nachsitzen; — Ausschließung von gemeinschaftlichen Vergnügen; — Alleinsitzen auf einige Zeit; — Corrections-Zimmer; — Location; — Censur, Wochenbillet; — Rücksprache mit den Eltern; — Rüge durch den Schulaufseher; — Körperliche Züchtigung, doch unter den festgestellten Beschränkungen.

In vielen Schulen reichen die Wochenbillets mit dem Sittenbuche allein und vollkommen aus.

Die Summe aller Lehre ist und bleibt: Befolge die allgemeinen Regeln für eine gute Schul-Disciplin, und suche selbst als Lehrer und Erzieher immer vollkommener zu werden. Jemehr Strafen in deiner Schule nöthig sind, desto schlechter ist deine Schule, desto schlechter bist du als Lehrer.

§ 118.

Fortsetzung.

Behandlung einzelner Fehler und Vergehungen.

Bei allen Fehlern und Vergehungen der Schüler muß es immer die erste Sorge des Lehrers sein, den eigentlichen Grund, die Quelle des Vergehens, das eigentliche Uebel, von welchem die fehlerhaften Handlungen und Vergehungen nur Symptome sind, richtig zu erforschen. Ist dieß geschehen, so muß er bei der Wahl der Besserungsmittel die ganze Individualität des zu Bessernden, aber auch die Wirkung berücksichtigen, welche die Anwendung des gewählten Mittels bei der Gesammtzahl der Schüler hervorbringen kann und wird. Es muß fast jedes Vergehen bei jedem einzelnen Schüler nach dessen Eigenthümlichkeit mehr oder weniger anders behandelt werden; doch ist es nöthig, daß der Lehrer die Behandlungsart der Vergehen näher kenne, welche im Schulkreise öfter vorkommen, und eine ernste Berück-

rücksichtigung erfordern. Zu diesen Fehlern und Vergehen gehören: die Schulversäumnisse, das Zuspätkommen, Unfleiß, Trägheit, Nachlässigkeit im Arbeiten, Ungehorsam, Eigensinn, Trotz, Widersetzlichkeit, Lügen, Diebstahl, Betrug, geheime Jugendsünden, gemeines Betragen, Unreinlichkeit, Störung des Unterrichts, Muthwillen, Zänkerei, Schlägerei, Mißhandlung und Bedrückung kleiner oder neu angekommener Schüler, das Essen in den Schulstunden, Beschädigung von Sachen, und andere kleine Unordnungen. Von der rechten Wahl der Disciplinarmittel hängt zum großen Theile der ganze Schulton ab. Wie du deine Schüler nimmst, so sind und werden sie. *)

§ 119.

Die Aufnahme neuer Schüler.

Die Aufnahme neuer Schüler muß durchaus nur zu bestimmten Zeiten, am besten halbjährlich, bei dem Anfange eines neuen Lehrcursus, geschehen. Durch das Hinzukommen neuer Schüler im Lehrcursus wird das Fortschreiten der übrigen Schüler aufgehalten, wenn der Lehrer die Neuangekommenen nicht zu ihrem offenbaren Schaden lange Zeit unberücksichtigt und unbeschäftigt lassen will, wodurch dieselben oft für lange Zeit verwöhnt werden. Wo der Anfang des Schulbesuchs durch Gesetze bestimmt ist, da müssen die, welche das gesetzliche Alter während des halben Jahres erreichen, bis zum Anfange des neuen Halbjahres warten.

Keine Schule muß einen Schüler aufnehmen, der noch nicht vollständig die für ihren Unterricht nöthige Reife und Vorbildung, und die nöthigen Vorkenntnisse erlangt hat. Durch nichts wird eine Schule mehr herabgezogen und aufgehalten, als wenn dieser Regel zuwider gehandelt wird.

Vor=

*) Siehe die Regeln für die Behandlung aller dieser Vergehen, sowie die weitere Ausführung des ganzen Abschnitts vom § 107 bis § 118 in „meinen Grundsätzen der Schul=Disciplin.“

Vor- und Elementarschulen müssen daher die Aufnahme eines jeden Kindes verweigern, das noch nicht das gesetzliche Alter hat. Viele Eltern können ihre Kinder nicht früh genug von Hause los werden, und schicken sie gerne schon im vierten Lebensjahre zur Schule; und viele Lehrer nehmen um des Schulgeldes willen gerne so viele Kinder als möglich auf, besonders wenn die Eltern, wie es so oft der Fall ist, nur fordern, daß die Kinder still sitzen lernen sollen. An solchen Kindern versündigen sich Eltern und Lehrer, und gewöhnlich leiden sie nicht bloß an ihrer Gesundheit, sondern werden auch, wenigstens für lange Zeit, für die Schule verdorben.

Die Aufnahme der Schüler geschehe mit einer religiösen, freundlich zu dem Gemüthe derselben sprechenden Feierlichkeit. In höheren Schulanstalten wird mit der Aufnahme der Novitien zweckmäßig die Bekanntmachung der Schulgesetze verbunden.

Auf Dörfern und in kleineren und Mittelstädten ließe sich eine für Eltern, Lehrer und Kinder sehr erbauliche Aufnahme der neuen Schüler in der Kirche durch einen eigenen Gottesdienst, vielleicht an einem Sonntag Nachmittage, veranstalten. Vater und Mutter führen das Kind, das Gott ihnen bis dahin erhalten, zum Altare, und übergeben es dem Geistlichen, der es unter Dank, Gebet und Segen in die Schulpflege der Kirche aufnimmt, und es dem Lehrer feierlich übergiebt, und in den Kreis der übrigen Schulkinder einführt. Wie offen wären gewiß in solch einer feierlichen Stunde die Herzen besonders der Eltern! Wie könnte da der fromme und tüchtige Geistliche kräftig und ergreifend zu Eltern und Kindern reden! Welchen Eindruck müßte eine solche Aufnahme selbst auf den religiösen Lehrer machen! Bei der Confirmation, oder am Nachmittage des Confirmationstages, könnte dann in der Kirche eine ähnliche Schul-Entlassungs-Feier Statt haben, wo der Lehrer die zu entlassenden Kinder dem Geistlichen zuführte, und dieser unter

Dank,

Dank, Gebet und Segen sie den Vater- und Mutterhänden zurückgäbe. Wie rührend würde eine solche Feier unter allen Umständen, wie rührend selbst für die Eltern sein, deren Kind während der Schuljahre verstarb, und wie rührend für das Kind und die gesammte Gemeinde, wenn Vater oder Mutter, oder Beide, nicht mehr am Leben sind, und der Geistliche das Kind anderen Händen zurückgeben muß! *)

§ 88.

Versetzung der Schüler.

Bei Schulen, die aus mehren Classen bestehen, muß durchaus für jede Classe und jede einzelne Lection ein Classenziel festgesetzt, es muß fest bestimmt sein, wie weit, bis zu welchem Grade der Bildung, der Kenntnisse und Geschicklichkeit es der Schüler gebracht haben muß, ehe er zu einer höheren Classe übergehen kann, und nie muß ein Schüler versetzt werden, ehe er das Ziel nicht vollkommen erreichte. Nachgiebigkeit und Mangel an Strenge bei Versetzungen stören den ganzen Lehrplan der Schule, und halten die Schüler auf.

Wo die Schüler nach dem Fach- und Lectionssystem (s. § 91.) classificirt sind, wird in den einzelnen Lehrfächern versetzt; wo aber das Classensystem Statt findet, muß der Schüler in allen Lectionen das Ziel der Classe erreicht haben, ehe er in die höhere versetzt werden kann.

Die Bestimmung der Classen-Ziele Behufs der Versetzung erfordert eine vorsichtige Berechnung der Zeit, und Rücksicht auf die Classenzahl der Schule, sonst werden leicht einzelne Classen überfüllt, und das Ganze geräth in Unordnung.

Die

*) s. die Abhandlung von F. Brederlow: „Die kirchliche Aufnahme der Kinder in die Schule," mit meinen Bemerkungen, in meinem „Neuesten deutschen Schulfreunde," im 11ten Bändchen.

Die Versetzung geschieht, je nachdem die Lehrkurse ein halbes oder ganzes Jahr dauern, halbjährlich oder jährlich. Bei einer geringeren Classenzahl muß der Lehrcursus einer Classe oft mehre Jahre dauern. Ehe ein Schüler den ganzen Cursus der Classe vollendet hat, muß er nicht versetzt werden, sonst entstehen, einen ordentlichen Lehrplan vorausgesetzt, Lücken. Ganz verkehrt ist das Verfahren vieler Lehrer, die ohne Rücksicht auf den Lehrcursus halbjährlich immer die versetzen, die durch ihren Fleiß und ihre Anlagen sich die ersten Plätze der Classe erworben haben. Dadurch entstehen nothwendig höchst nachtheilige Lücken.

Nach bloßen Versetzungs-Arbeiten oder einer Versetzungs-Prüfung allein zu versetzen, wie es in manchen Schulen geschieht, ist sehr unsicher und gefährlich. Der Lehrer muß seine Schüler während des Unterrichts besser kennen gelernt haben, als dieß bei einer einzelnen Prüfung geschehen kann; indessen sind solche Prüfungen freilich da nöthig, wo man befürchten muß, daß pecuniäre oder andere Rücksichten den Lehrer bestimmen, versetzungsfähige Schüler zurückzuhalten u. dgl.

Auch die Versetzung kann sehr zweckmäßig mit einer gewissen Feierlichkeit geschehen, die freilich da, wo das Classensystem herrscht, und mithin jede Classe ihren Classenlehrer hat, bedeutungsvoller ist, als in Schulen, wo beim Lections- oder Fachsystem keine Classe einem Lehrer näher angehört, sondern fast alle Lehrer in jeder Classe unterrichten.

§ 121.

Schul-Prüfungen. *)

Bei zweckmäßiger Einrichtung, und bei strenger Redlichkeit von Seiten der Lehrer, können Schulprüfungen, selbst öffent-

*) Siehe meine Abhandlung: „Ueber öffentliche Prüfungen der Volksschulen in meinem Jahrbuche für das Volksschulwesen.

öffentliche, von großem Nutzen sein. Die Eltern lernen bei solchen Prüfungen die Schulen kennen und höher achten, die Schüler haben in ihnen einen Sporn zum Fleiße, der Lehrer findet in ihnen eine Ermunterung, das neue Bessere im Schulwesen wird durch sie am besten bekannt und empfohlen, die Gemeinen gewinnen ein größeres Interesse an ihren Schulen, die Schulvorsteher erhalten Gelegenheit, manches nöthige und nützliche Wort zu den Eltern zu reden, und andere Lehrer lernen neue Manieren und Methoden durch Anschauung kennen, und werden zum Nachdenken über ihr Thun veranlaßt, und zu neuem Eifer ermuntert.

Auch Privat-Prüfungen, die bloß vor dem Schulaufseher und sämmtlichen Lehrern einer Schule gehalten werden, haben einen großen, und in gewisser Hinsicht, schon weil sie freier sind und die Rücksicht auf das Publikum wegfällt, noch größeren Nutzen. Bei ihnen kann der Schulaufseher das Pensum zur Prüfung nach dem Classenbuche, in welchem jeder Lehrer monatlich genau bemerken muß, was er in jedem Lehrfache in dem Monat gelehrt hat, unmittelbar vor der Prüfung bestimmen, wo dann jede Täuschung und Vorbereitung der Schüler unmöglich ist.

Bei keiner Prüfung erlaube sich der Lehrer irgend eine unerlaubte Vorbereitung der Schüler, und eine Täuschung der Zuhörer. Er würdigt sich dadurch in den Augen der Schüler herab, und erlaubt sich einen Betrug, der nicht verborgen bleibt, und wenn er es bliebe, doch immer unrecht und schändlich wäre.

Der Lehrer hüte sich bei Prüfungen davor, sich selbst hören und sich zeigen zu wollen. Er soll die Schüler und deren erlangte Kenntnisse und Geschicklichkeiten zeigen. Es kann

---

Band 1. Heft 2. S. 124 ff." Die Fragen: wo? wann? und wie? solche Prüfungen bei Volksschulen zu veranstalten sind habe ich daselbst vollständig beantwortet.

kann die Prüfung entweder geschehen, indem ich den Vortrag in seiner Ordnung, wie er Statt gefunden, wiederhole, Recapitulation, oder indem ich in umgekehrter Ordnung denselben durchnehme, Inversion, oder ich erforsche im vermischten Gespräche das Aufgefaßte, Conversation. Die letztere Art der Prüfung ist für Lehrer und Schüler die schwierigere.

Bei Prüfungen ganzer Classen, besonders bei öffentlichen Prüfungen, frage zuerst die ganze Classe, dann eine Bank, dann Einzelne, damit die Kinder erst dreist werden; rufe den, der antworten soll, nie vor der Frage auf, sonst geben die Uebrigen nicht Achtung; nenne die Namen der Schüler, frage nicht in einer bestimmten Reihefolge, sondern so, daß Alle zum Antworten kommen und zeigen müssen, was sie gelernt haben, thue öfter Fragen an die ganze Classe, und laß die, welche antworten zu können glauben, dieß durch das Aufheben einer Hand anzeigen, was der Eine nicht weiß, das frage den Anderen, frage nicht zu schnell, daß die Kinder Zeit zum Denken und Besinnen haben, aber auch nicht zu langsam, daß die Kinder nicht schläfrig werden; mache bei falschen Antworten keine Vorwürfe, sonst schüchterst du die Kinder ein; und vergiß nie, daß du nicht lehren, sondern prüfen sollst. Die Prüfung muß einen leichten und klaren Gang haben, und wo falsche Antworten kommen, darf sich der Lehrer nicht auf weitläuftige Erörterungen einlassen, sondern muß die Schüler auf dem kürzesten Wege dahin führen, das Fehlerhafte zu berichtigen. Die Kunst, gut zu examiniren, ist nicht leicht, und zugleich ist jedes Examen in mancher Hinsicht eine Characterprobe für den Lehrer.

Auf Dörfern, wo die Schulstuben zu eng sind, die Eltern der Kinder zu fassen, muß die Prüfung in der Kirche geschehen. Es läßt sich eine solche Prüfung sehr wohl so einrichten, daß sie überall der Würde des Gotteshauses angemessen bleibt.

Daß die Prüfung von Fremden angestellt werde, ist nicht zweckmäßig, der Lehrer ist immer der beste Examinator. Man muß dem Lehrer Redlichkeit zutrauen. Wo es, ohne den Lehrer in Verlegenheit zu setzen, geschehen kann, mag allenfalls ein Fremder das Lehrstück, über welches geprüft werden soll, wählen und bestimmen.

§. 122.

Schulferien.

Die Schulferien werden von dem Vorgesetzten der Schulen bestimmt, und muß sich kein Lehrer eine eigenmächtige Verlängerung derselben erlauben. Gewöhnlich nimmt man die Dauer sämmtlicher Ferien für das Jahr auf 8 Wochen an. Die Lage der Erndteferien sollte jährlich nach den Ortsbedürfnissen von dem Aufseher der Ortsschulen bestimmt werden. Dauern dieselben einen Monat, oder gar darüber, so ist es nöthig, daß sonntäglich, nach dem nachmittägigen Gottesdienste, drei Stunden Schule gehalten werde. s. §. 106.

Die Schule muß streng und ordentlich bis zum angesetzten Schulschlusse gehalten werden. In den letzten Tagen vor den Ferien den Kindern bloß etwas vorzulesen, zu erzählen u. dgl. ist unerlaubt und unzweckmäßig.

Die Ferien sind zur Erholung für Lehrer und Schüler. Daher ist es unzweckmäßig, die Schüler für die Ferienzeit mit Schularbeiten zu belasten. Allenfalls gieb ihnen so viel auf, daß sie sich täglich eine bis zwei Stunden nützlich zu beschäftigen haben. Für Ferien, in die christliche Feste fallen, gebe man in Volksschulen ein gutes Festlied zum Auswendiglernen auf. Es ist dieß ein Mittel, die Kinder zu nöthigen, an den hohen Gegenstand des Festes zu denken.

Die Marktferien, die noch in vielen Städten gegeben werden, sollten ganz wegfallen, und die städtische Polizei-

behörde

behörde sollte besonders in den Markttagen auf ordentlichen Schulbesuch halten, und das Herumtreiben der Jugend auf dem Marktplatze nicht dulden. Würde auch in diesen Tagen in den Schulen wenig gelernt, so ist es schon Gewinn, die Kinder aus dem Marktgewühle entfernt zu haben, wo sie gewöhnlich nicht viel Gutes sehen und hören, und manche Versuchung zu Vergehungen sich darbietet.

§ 123.

Entlassung der Schüler.

Die Entlassung der abgehenden Schüler geschehe nach Beendigung der Lehrcurse im Kreise der Schule, auf eine feierliche, zu dem Herzen der abgehenden und noch zurückbleibenden Schüler kräftig und wohlthätig sprechende Weise. Fremde Zuschauer rauben dieser Feier das Gemüthliche und machen sie leicht zu einer gewöhnlichen Schulfeierlichkeit.

In Dörfern und kleinen und Mittelstädten kann auf die Entlassung aus dem Schulkreise noch eine feierliche Entlassung durch eine kirchliche Feier Statt finden. Ist diese rechter Art, so kann sie viel Gutes wirken. f. § 119. Der Blumenkranz des Herrn von Rochow.

Rede-Uebungen gehören nicht zur Entlassungs-Feier. Soll Einer der Abgehenden einige Worte des Abschieds sprechen, so geschehe dieß. Dann muß aber die Abschiedsrede nicht vor den Ohren und Augen der Schüler eingeübt sein.

§ 124.

Vom Schulgelde und der Schul-Casse.

Viele Schullehrer sind hinsichtlich ihres Unterhalts mehr oder weniger auf Erhebung eines Schulgeldes angewiesen, dessen Sätze in den verschiedenen Orten sehr verschieden sind. Was auch Manche zur Vertheidigung des

Schul-

Schulgeldes, ja sogar zur Vertheidigung der Einziehung desselben durch den Lehrer gesagt haben, *) es bleibt das Schulgeld, besonders bei Volksschulen (bei Anstalten, die nicht der Jugend eines Orts angehören, wie dieß bei Gelehrten- und höheren Bürgerschulen der Fall ist, kann dieß nicht gelten), immer ein schlechtes Mittel zur Unterhaltung der Schulen. **) Die Erhebung desselben hat etwas Widriges, das Einmahnen setzt in Mißverhältnisse mit den Eltern, und wo mehre Lehrer an einem Orte sind, erregt es leicht Neid und Streit unter denselben. Das Schulgeld ist immer eine Abgabe der Unterthanen zur Unterhaltung höchst wichtiger Anstalten, die nicht einem Geschlechte, streng genommen auch nie einem Orte angehören, weil ihr Einfluß sich über den ganzen Staat erstreckt; und diese Abgabe geben in der Regel nur die Anfänger in ihrer Wirthschaft und in ihrem Hauswesen, weil diese gewöhnlich nur Kinder zur Volksschule schicken, nur Eltern, die dem Staate die künftigen Bürger schon ernähren und erziehen müssen, und das Mehrste müssen gewöhnlich die Aermsten im Volke beitragen, weil diese nicht nur die mehrsten Kinder haben, sondern auch ausschließlich an die Volksschule gewiesen sind.

Man regulire das Schulgeld, wo es erhöhet werden soll, nur während der Vacanz von Schulstellen, damit nicht der Lehrer mit den Eltern seiner Schüler zerfalle, und lasse das Schulgeld nicht durch den Lehrer, sondern durch den Orts-Einnehmer einziehen, und dann aus der Schulcasse an den Lehrer zahlen. Wo dieß nicht möglich zu machen ist, und der Lehrer das Geld selbst erheben muß, da sollte

er

*) s. Dr. Daniel Krüger: „Ueber Volksschulen und Elementar-Unterricht.“ Breslau 1818, bei Mar. S. 100.

**) s. meine Abhandlung: „Das Schulgeld in Volksschulen,“ im neunten Bändchen meines „Neuesten deutschen Schulfreundes.“ S. 162.

er wenigstens mit dem Einmahnen und Einziehen der Reste nichts zu thun haben. Die Ortsobrigkeit muß dieß besorgen, und dazu von dem Schullehrer sich monatlich ein Restanten-Verzeichniß einreichen lassen.

Man sollte in jedem Orte auf die Errichtung einer Schul-Casse bedacht sein, um aus derselben den Lehrer zu besolden, und die nöthigen Schulbedürfnisse anzuschaffen. Das Strafgeld für Schulversäumnisse ist für diese Casse eine zweckmäßige Einnahme, und manche milde Gabe dürfte ihr zufließen. Die Verwaltung der Casse muß der Schulvorstand, unter Aufsicht des Schulaufsehers und der Orts-Obrigkeit, führen.

Am zweckmäßigsten bleibt es immer, wie es im Dänischen geschehen ist, und das Preußische allgemeine Landrecht es anordnet, mit Aufhebung des Schulgeldes, alle Schulbedürfnisse durch Communal-Beiträge von allen Hausvätern, ohne Rücksicht darauf, ob sie schulpflichtige Kinder haben oder nicht, aufbringen zu lassen.

§ 125.

Fortbildungs-Anstalten für Schullehrer.

Es ist höchst wichtig, daß für zweckmäßige Anstalten zur Fortbildung der Lehrer ernstlichst gesorgt werde, *) und daß die Lehrer, wo dergleichen vorhanden sind, dieselben willig, treu und zweckmäßig benutzen. Wer solcher Anstalten nicht zu bedürfen glaubt, beweist einen lächerlichen Dünkel, sowie daß er noch nicht begriffen hat, was und wie viel zu einem tüchtigen Lehrer gehört; und wer sie nicht benutzt, verräth Geringachtung seiner Bestimmung, Gleichgültigkeit gegen eigenen Werth, und Mangel an Lust und Liebe zu seinem Fache und zu seinem Amte.

Die

*) S. meine Abhandlung: „Ueber Schulmeister-Schulen und Schullehrer-Conferenzen" im 11ten Bändchen meines Neuesten deutschen Schulfreundes. S. 113.

Die gewöhnlichsten und zweckmäßigsten Anstalten zur Fortbildung sind:

1) Schulmeister-Schulen.

2) Schullehrer-Conferenzen.

3) Besuch anderer Schulen.

4) Theilnahme an besonderen Lehrcursen.

5) Lese-Gesellschaften.

In guten Staaten wird ernstlich darauf geachtet, in wiefern sich Lehrer ihre weitere Fortbildung angelegen sein lassen, auch ist hin und wieder die Einrichtung, daß Lehrer, die sich in dieser Hinsicht vernachlässigen, von neuem auf längere oder kürzere Zeit in die Seminarien zurückberufen werden.

Daß der Nutzen, den solche Fortbildungs-Anstalten stiften sollen, theils von ihrer zweckmäßigen Einrichtung und Leitung, theils von ihrer treuen und zweckmäßigen Benutzung abhängt, leuchtet ein.

Drittes Kapitel.

Unterrichts-Lehre.

Erster Abschnitt.

Didaktik.

§ 126.

Unterrichten. Unterricht. Unterrichtslehre. Didaktik. Unterrichtskunst.

Unterrichten (s. § 10) heißt: absichtlich auf Andere einwirken, um ihnen zur Erwerbung gewisser Kenntnisse und Geschicklichkeiten behülflich zu sein, oder Andere zur Erlangung gewisser Kenntnisse und Geschicklichkeiten absichtlich unterweisen. Unterricht ist also: die absichtliche Einwirkung auf Andere, um ihnen zur Erwerbung gewisser Kenntnisse und Geschicklichkeiten behülflich zu sein, oder die absichtliche Unterweisung oder Anleitung Anderer, zur Erwerbung gewisser Kenntnisse und Geschicklichkeiten.

Man könnte auch sagen: Unterricht ist die absichtliche Mittheilung von Kenntnissen und Geschicklichkeiten; allein das Wort Mittheilung ist zu beschränkt, da nicht aller Unter-

richt

richt Mittheilung ist, sondern oft in der bloßen Anleitung zur eigenen Erwerbung von Kenntnissen und Geschicklichkeiten besteht, und auch, wegen des Erziehungszwecks, bestehen muß. Man denke nur an die heuristische Lehrform, und manche Geschicklichkeiten, die man nicht mittheilen, sondern zu deren Erlangung man nur Anleitung geben kann.

Andere Pädagogen nehmen das Wort unterrichten in einem viel weiteren Sinne, so daß die ganze intellectuelle Erziehung zum Unterrichte gehört. So sagt Schwarz: „Unterrichten heißt: einer geistigen Kraft in ihrem Hervortreten eine bestimmte Richtung geben. Dieses Wort wird aber eigentlich gebraucht, um damit ein Geschäft zu bezeichnen, welches ein Mensch bei dem anderen zu diesem Zwecke unternimmt, und zwar nach der in der menschlichen Natur liegenden Mittheilsamkeit.“ *)

Offenbar hat bei dieser letzteren Begriffsbestimmung die Etymologie des Worts unterrichten einen Einfluß gehabt. Es haben dieses Wort Mehre, jedoch unrichtig, als richten, eine Richtung oder Stellung geben, bildlich vom Geiste gebraucht, genommen, so daß es hieße, dem Geiste, den Kräften desselben eine gewisse Stellung oder Richtung geben, den Geist, oder diese oder jene Kräfte desselben, auf einen Gegenstand hinrichten oder hinlenken. Allein das Wort unterrichten ist aus dem veralteten Worte rechan gebildet, was Ottfried gleichbedeutend mit Erzählen oder Mittheilen gebraucht. Wir finden diese Bedeutung noch in mehren Wörtern hervortreten, z. B. in Bericht, Nachricht; auch in den davon herstammenden Wörtern sprechen und rechnen liegt die ursprüngliche Bedeutung. Der Unterricht geschieht ja größtentheils durch Sprechen und Reden, und die Zusammensetzung mit unter deutet auf die natür-

*) s. F. H. C. Schwarz, Lehrbuch der Pädagogik und Didaktik. Heidelberg, bei Mohr und Zimmer 1805. S. 145. § 1.

natürlichste Unterrichtsweise, das Wechselgespräch zwischen dem Lehrenden und Lernenden, hin. In den Wörtern abrichten und Abrichtung (dressiren) dagegen liegt der Begriff des Richtens, des Gebens einer Richtung oder Stellung, denn da kommt es meist auf mechanische Mittel, und auf ein bloßes Richten schon vorhandener instinctartiger Bestrebungen an.

Es ist die richtige Bestimmung des Begriffs unterrichten hier von Wichtigkeit, weil sich nach derselben der Begriff und das Feld der Didaktik sehr erweitert oder verengt. Nehmen wir unterrichten in der von richten, eine Richtung geben, abgezogenen Bedeutung, in der es Schwarz nimmt, so müssen wir die ganze intellectuelle Erziehung und Pädagogik in den Unterricht und die Didaktik ziehen.

Es steht zwar als ein Haupt- und Grundgesetz alles Jugendunterrichts fest, daß er erziehend sein, die geistigen Kräfte anregen, richten, üben und vervollkommnen muß; allein dieß ist eine Eigenschaft, ein wesentliches Erforderniß des Unterrichts bei jedem noch nicht ganz erzogenen Lehrling, aber es ist nicht ein Object des Unterrichts. Wir können freilich auch sagen: der Schüler soll anschauen, Vorstellungen und Begriffe bilden, urtheilen, schließen, mit einem Worte denken, er soll sich besinnen, aufmerken, sich fixiren, sein Gedachtes bezeichnen lernen u. s. w., und der Lehrer soll dieß lehren; allein da erweitern wir den Begriff des Worts über den Sprachgebrauch hinaus, und vermischen Unterricht und intellectuelle Bildung, welche letztere doch offenbar dem Begriffe Unterricht nicht synonim ist.

Alle Arten des Unterrichts haben gewisse allgemeine Gesetze mit einander gemein, es lassen sich für das Lehrgeschäft gewisse Regeln geben, die sich aus einem Grundsatze ableiten lassen. Die Wissenschaft der Regeln für das Geschäft des Unterrichts, oder für die absichtliche Einwirkung

auf

auf Andere, um ihnen zur Erlangung gewisser Kenntnisse und Geschicklichkeiten behülflich zu sein, heißt die Unterrichtslehre, Lehrwissenschaft, oder Didaktik.

Zur Anwendung dieser Wissenschaft, zur Befolgung ihrer Vorschriften und Regeln werden aber noch mancherlei Fertigkeiten und Geschicklichkeiten erfordert, und diese machen die Unterrichtskunst (von können) aus, (donum didacticum, Lehrgabe, Lehrgeschicklichkeit) die großentheils nur durch Uebung erlangt werden kann, aber auch sehr von natürlichen Anlagen und der gesammten Bildung abhängig ist.

§ 127.

Werth des Unterrichts.

Es giebt Menschen, die ohne Unterricht sich, in einzelnen oder mehren Fächern, die nöthigen Kenntnisse und Geschicklichkeiten erworben, ja es bisweilen zu einem ausgezeichneten Grade in denselben gebracht haben. (Autodidakt.) Sie verdankten, was sie wurden, nicht fremder Hülfe, sondern lediglich ihrer Selbstbildung, und man hat gemeint, daß auf diesem Wege der Mensch mehr Selbstständigkeit und Originalität gewinne, und wenn auch weniger, doch um so gründlichere Kenntnisse erlange, und bei dem Geschäfte des Lernens seine Kraft weit mehr wecke und bilde. Allein die Erfahrung lehrt, daß 1) nur sehr Wenige, gewöhnlich ausgezeichnete Köpfe, auf diesem Wege etwas Tüchtiges erlernen, 2) daß also die mehrsten Menschen ohne Unterricht wenig oder nichts, wenigstens nichts recht lernen würden, 3) daß bei der Selbstbelehrung und Bildung ohne alle Hülfe und Anleitung viel Zeit unnütz verloren geht, und man gewöhnlich erst nach vielen vergeblichen Umwegen zum Ziele gelangt, 4) daß bei Autodidakten gewöhnlich eine große Einseitigkeit Statt findet, und 5) sich zu dieser nicht selten Pedanterie und Eigendünkel gesellen. Der Unterricht hat

hat und behält daher einen sehr hohen Werth, und es bleibt ein großes Lebensglück, in aller Absicht tüchtige, treue und für ihr Geschäft erwärmte Lehrer zu finden.

§ 128.

Wichtigkeit der Didaktik.

Wer auf Andere einwirken will und soll, um ihnen zur Erlangung gewisser Kenntnisse und Geschicklichkeiten behülflich zu sein, der muß zunächst selbst wissen und können, was Andere von ihm lernen sollen, er muß die Kenntnisse und Geschicklichkeiten, die er Anderen mittheilen soll, selbst besitzen. Dieß aber ist nicht genug. Der größte Meister in einem Fache, der Gelehrteste in einer Wissenschaft kann doch noch ein schlechter Lehrer in dem Fache und in der Wissenschaft sein; und er ist es, wenn er nicht auch die Kunst besitzt, das, was er weiß und kann, Anderen auf die beste und zweckmäßigste Weise mitzutheilen. Die Fertigkeit in einer Kunst wird nun zwar durch Uebung erlangt, aber üben kann ich nur, was ich schon kann. Wer sich im Unterrichten üben will, muß es schon können, muß mit den Regeln der Kunst bekannt sein, weil er nur nach diesen sein Verfahren prüfen und beurtheilen und dasselbe verbessern kann. Wenn die Kenntniß der Regeln überall wichtig ist, um nicht gegen die Regeln zu verstoßen, und den Zweck des Geschäfts mehr oder weniger zu verfehlen: wie sollte nicht auch bei dem Geschäft des Unterrichts, dem kaum eins an Wichtigkeit zur Seite gestellt werden kann, die Kenntniß der für dasselbe geltenden Regeln, deren Inbegriff die Didaktik ist, von hoher Wichtigkeit sein? Macht auch die Kenntniß der Regeln der Didaktik allein noch Keinen zum tüchtigen Lehrer, (s. § 15.) so ist dieselbe doch für ihn unentbehrlich, wenn er mit Einsicht handeln und sich selbst in seinem Amte vervollkommnen will. Bisher hatten freilich zahllose Lehrer, besonders in Elementar- und Volksschulen,

nie

nie etwas von den Regeln der Didaktik gehört, und waren doch Lehrer; aber was für Lehrer waren auch die Mehresten von ihnen? Wie traurig sieht es noch heute in den Schulen der Mehresten solcher Lehrer aus!

§ 129.

Umfang und Eintheilung der Didaktik.

Methode, Methodik, allgemeine, besondere.

Die Didaktik oder Unterrichtswissenschaft verbreitet ihre Regeln über das gesammte Geschäft des Unterrichts. Sie beantwortet die drei Fragen:

1) welches sind die allgemeinen Grundregeln des Unterrichts?
2) was soll diesen Regeln zu Folge gelehrt werden? und
3) wie soll diesen Regeln zu Folge gelehrt werden?

erstreckt also ihre Regeln sowohl über die Materie des Unterrichts, als über die Form desselben, oder die Art und Weise, wie er ertheilt werden soll.

Hiernach theilt man die Didaktik in drei Haupttheile, 1) in die Didaktik im weiteren Sinne, auch schlechthin Didaktik genannt, welche die allgemeinen Grundregeln des Unterrichts vorträgt, die für jeden Lehrstoff und jede Art und Weise des Unterrichts gelten, 2) in die Didaktik im engeren Sinne, welche die Regeln für die Wahl, Bestimmung, Begrenzung u. s. w. des Lehrstoffs giebt, oder die Frage: was soll gelehrt werden? beantwortet, und 3) in die Methodik, Methodologie oder Methodenlehre, welche die Art und Weise der Ertheilung des Unterrichts lehrt, also Antwort auf die Frage: wie soll gelehrt werden? giebt. *)

Me-

*) Weinkopf, s. „Dessen Didaktik und Methodik. Wien, 1822. S. 65" sagt: Eine Anweisung, die allgemeinen Grundsätze der Didak-

Methode (μέθοδος, via et ratio) ist ein nach gewissen festen Regeln zu einem gewissen Zwecke eingerichtetes Verfahren. Unterrichts- oder Lehr-Methode ist also die Art und Weise, wie unterrichtet und gelehrt wird. Da diese nicht immer nach den bestehenden oder nach richtigen, oft nach gar keinen Regeln eingerichtet ist, so spricht man auch von einer schlechten oder falschen Methode. Man sagt, es habe Jemand gar keine Methode, wenn sein Verfahren ganz regellos ist. Eine richtige Methode ist die nach den richtigen Regeln eingerichtete Art und Weise des Unterrichts.

Die Methodik wird in die allgemeine und besondere eingetheilt. Die allgemeine Methodik trägt die Regeln für die Art und Weise des Unterrichts vor, welche für allen Unterricht gelten; die besondere Methodik dagegen wendet diese Regeln auf besondere Lehrgegenstände an, und giebt noch besondere Regeln, die aus der Natur des Lehrgegenstandes, oder aus der Beschaffenheit der zu belehrenden Subjecte folgen.

Mehrere Schriftsteller nehmen Unterrichts- und Methodenlehre als gleichbedeutend, und theilen dann die Unterrichts- oder Methodenlehre in die allgemeine und besondere ein.

§ 130.

Grundgesetz der Didaktik.

Wenn wir uns nach einem Grundgesetze oder höchsten Grundsatze (obersten Prinzip) der ganzen Unterrichtslehre umsehen, so möchte es folgender sein:

Führe den Lehrling von dem Standpuncte seiner Kraft, seiner Bildung, seines Wissens und

Didaktik auf alle einzelnen Lehrgegenstände anzuwenden, heißt Methodologie; die aber, welche sich bloß auf die allgemein nothwendigen Gegenstände beschränkt, Methodik.

und Könnens, in einer weisen Stufenfolge und auf eine seine Gesammtkraft bildende zweckmäßige Weise dahin, daß er gründlich und vollkommen den Grad der Kraft, der Bildung, der Kenntniß und Geschicklichkeit erlange, den er seiner Bestimmung zu Folge erreichen soll.

Dieser Grundsatz ist unumstößlich wahr und gewiß, und es lassen sich alle Regeln der Unterrichtswissenschaft aus ihm ableiten. Die Unterrichtswissenschaft ist nun der systematische Inbegriff aller aus jenem obersten Grundsatze abgeleiteten und bei allem Unterrichte geltenden Regeln.

§ 131.

Hauptregeln der Didaktik.

Wenn wir jenen höchsten Grundsatz der Unterrichtswissenschaft näher ins Auge fassen, so ergeben sich aus ihm folgende für allen Unterricht geltende Hauptregeln:

Erste Hauptregel:

Suche den Standpunct des Lehrlings genau kennen zu lernen.

Der Unterricht muß von dem Standpuncte des Schülers ausgehen. Dieß gilt von dem gesammten Unterrichte, wie von dem Unterrichte in jedem einzelnen Lehrfache. Versäumt es der Lehrer, den Standpunct seines Lehrlings genau zu erforschen, so kann sein Unterricht dem Zöglinge nicht angemessen sein; der Lehrer wird hier voraussetzen, was noch fehlt, und dort zu bewirken suchen, was schon vorhanden ist. Der Lehrer muß also nicht bloß fragen, wie alt der Zögling ist, sondern er muß erforschen, welchen Grad der Kraft und Bildung er im Allgemeinen und in specieller Hinsicht auf den zu ertheilenden Unterricht erlangt

hat; er muß nicht nur darnach fragen, was schon mit dem Schüler getrieben ist, sondern er muß sich davon zu überzeugen suchen, wie es getrieben ist, und was der Schüler wirklich gelernt hat.

Der Lehrer hat also den Standpunct des Schülers in vierfacher Rücksicht zu erforschen:

1) in Hinsicht seiner Kraft, welchen Grad dieselbe im Allgemeinen und rücksichtlich des zu ertheilenden Unterrichts erreicht hat;
2) in Hinsicht der Bildung der Kraft, sowohl im Allgemeinen, als in besonderer Beziehung auf den zu ertheilenden Unterricht;
3) in Hinsicht der Kenntnisse, sowohl im Allgemeinen, als in besonderer Rücksicht auf den Lehrgegenstand, in welchem er ihn unterrichten soll;
4) in Hinsicht der Geschicklichkeit, im Allgemeinen und in dem Lehrfache, worin der Unterricht ertheilt werden soll.

Daß es zur Ertheilung eines zweckmäßigen Unterrichts nicht hinreicht, zu erforschen, wie weit es der Zögling grade in dem Lehrfache, in welchem er unterrichtet werden soll, gebracht hat, leuchtet ein, denn ganz anders werde ich einen übrigens ganz ungebildeten, und einen übrigens schon sehr ausgebildeten Zögling unterrichten müssen.

Große Wichtigkeit bestimmter Classen-Ziele für jedes Lehrfach der Schule, und einer durchaus strengen Beobachtung derselben bei den Versetzungen.

Was wird also das Erste sein, was du zu thun hast, wenn dir ein Schüler, oder eine ganze Classe zum Unterrichte übergeben wird?

Der subjective Anfangspunct des Unterrichts ist also wohl von dem objectiven, in dem Unterrichtsfache, der Wissenschaft oder Kunst, selbst liegenden zu unterscheiden.

§ 132.

Zweite Hauptregel.

Dein Unterricht schreite in einer weisen Stufenfolge vorwärts.

Die unterste Stufe ist der Standpunct, (§ 131) auf welchem der Lehrer den Lehrling findet, die oberste, wohin er ihn führen soll, ist das Ziel des Unterrichts (Ziel der Classe, der Schule) in formaler und materieller Hinsicht. Der Lehrer soll nun den Schüler von jener ersten, oder untersten, bis zu dieser letzten oder höchsten Stufe Schritt für Schritt, stufenweise, mit Klugheit leiten. Diese Stufenfolge wird bestimmt theils nach dem Lehrgegenstande und dessen Natur, theils nach dem natürlichen Entwickelungs- und Bildungsgange und der natürlichen Wirksamkeit der Menschenkraft.

Die nähere Anordnung des Lehrganges lehrt die Methodik; allein es gelten für den gesammten Unterricht folgende Regeln:

1) **Der Unterricht schreite vom Leichteren zum Schwereren fort;** denn an dem Leichteren muß die Kraft für das Schwerere erstarken.

Was ist aber das Leichtere? Der Begriff leicht ist hier relativ. Was dem Einen das Leichtere ist, ist es nicht immer dem Anderen. Es kommt also auf eine genaue Kenntniß der Kraft des Schülers an, um zu bestimmen, welcher Grad der Kraft zu der von dem Schüler geforderten geistigen Thätigkeit nöthig ist, und in wie weit dieselbe also durch die Thätigkeit zweckmäßig oder unzweckmäßig angestrengt werde. Hinsichtlich der Lehrgegenstände lehrt die Erfahrung, wie die Natur der Sache, Folgendes:

a) das Sinnliche ist leichter zu fassen, als das Abstracte;

b) das Einfache ist leichter, als das Zusammengesetzte;

c) was innerhalb des Gesichts- oder Ideenkreises des Schülers liegt, mit seinen schon erworbenen Vorstellungen Zusammenhang, oder doch Aehnlichkeit hat, ist leichter, als das ganz außer dem Kreise seiner Vorstellungen Liegende;

d) was weniger Vor- und Hülfskenntnisse erfordert, ist leichter, als das, zu dem mehre Kenntnisse nöthig sind;

e) was weniger Uebung voraussetzt, ist leichter, als das Gegentheil.

Nur was der Kraft angemessen ist, wird willig übernommen, und nur was die Kraft anregt, bleibt angenehm. Der Unterricht darf nie zu leicht und nie zu schwer sein. Zu frühes Fortschreiten zum Schweren hemmt späterhin desto mehr, und unnützes Verweilen bei dem, was die Kraft nicht mehr in Anspruch nimmt, schwächt die Lust, erregt Ueberdruß, und ist unnütz und schädlich für die formale Bildung.

2) Der Unterricht schreite lückenlos fort.

Eine Lücke ist da, wo in einer zu einem Zwecke geordneten Reihe (von Sätzen, Uebungen u. dgl.) etwas fehlt. Die Auslassung von etwas, was in eine zu einem Zwecke geordnete Reihe gehört, das Uebergehen desselben, heißt ein Sprung. Eine weise Stufenfolge des Unterrichts erfordert, daß für den Schüler nirgends eine Lücke bleibe, der Lehrer mit ihm nirgends einen Sprung mache; denn in einer zweckmäßig geordneten Reihe ist nichts unnöthig, kann nichts ohne Nachtheil übergangen werden. Die Nichtbefolgung jener Regeln hat Lücken in den Kenntnissen und Mangelhaftigkeit in der Bildung und in den erlangten Geschicklichkeiten zur Folge. Kein Lehrer unterrichte ohne festen Plan.

Die Regel von der lückenlosen Reihefolge im Unterrichte hat übrigens, wo sie falsch verstanden wurde, schon viel Unheil gestiftet. Man glaubte, es erfordere diese Regel überall, und selbst beim Elementarunterrichte, eine völlige, bis ins Kleinste gehende Zerlegung und Behandlung jedes Objects, von dem die Rede sei. Dieß fordert aber diese Regel keineswegs, sondern sie verbietet nur das Fortschreiten zu einer höheren Stufe des Wissens und Könnens, ehe nicht auf der unteren Stufe die Kraft zum Weitergehen gehörig erstarkte. Eben in dem Auswählen, Aussondern und Begrenzen des Lehrstoffs für das jedesmalige Bedürfniß des Schülers besteht ein großer Theil der Lehrweisheit. Pestalozzi's Buch der Mütter.

Die wechselseitige Schuleinrichtung erleichtert das lückenlose Fortschreiten des Unterrichts sehr, und befördert dadurch die Gründlichkeit des Unterrichts und der gesammten Bildung.

§ 133.

Dritte Hauptregel.

Der Unterricht sei faßlich.

Ohne Faßlichkeit ist der Unterricht vergeblich. Faßlich ist der Unterricht, wenn der Schüler fähig ist, ihn zu begreifen, dem Lehrer mit voller Selbstthätigkeit zu folgen, und die Kenntnisse und Geschicklichkeiten, die er mittheilen will, sich wirklich anzueignen.

Um faßlich zu sein, darf der Unterricht des Lehrers

1) keinen Grad von Kraft und Bildung bei dem Schüler voraussetzen, den derselbe noch nicht erlangt hat.

2) Er darf keine Vorkenntnisse voraussetzen, die dem Schüler noch fehlen, oder die er nicht mit gehöriger Gründlichkeit, Klarheit und Bestimmtheit besitzt.

3) Es muß der Lehrer eine Sprache sprechen, die den Kindern völlig verständlich ist. Für die Volks-Elementarschule reicht Popularität noch nicht hin; denn populair ist, was dem großen Haufen des Volks verständlich ist; was aber die Erwachsenen des großen Volkshaufens verstehen, ist deßhalb den Kindern derselben noch nicht verständlich.

4) Er muß das Neue an das den Kindern schon Bekannte knüpfen, mit dem schon von ihnen Angeschaueten vergleichen u. s. w.

5) Es muß der Unterricht stets eine klare und lichtvolle Uebersicht des Gelernten gewähren. Ist dieß nicht, so erhalten die Kinder bloße Bruchstücke, sie fassen Einzelnes, aber das Ganze nicht.

§ 134.

Vierte Hauptregel.

Der Unterricht bilde die gesammte Menschenkraft.

Aller Unterricht hat, in den Jahren der Jugend besonders, einen zwiefachen Zweck: 1) den formalen, oder den der Bildung des gesammten Menschen, aller seiner Anlagen und Kräfte, und 2) den materiellen, die Mittheilung oder Beförderung gewisser Kenntnisse und Geschicklichkeiten.

Die Schule hat es mit der Erziehung zu thun, von der der Unterricht ein Theil, und zu der er ein Mittel ist, daher muß aller Schulunterricht erziehend sein, oder die gesammte Menschenkraft bilden.

Den Unterricht in ein Spiel zu verwandeln, das keine Kraft gehörig in Anspruch nimmt, ist daher höchst unzweckmäßig, wie ein Unterricht, der bloß mittheilt, und bei welchem der Schüler bloß passiv, mit dem Gedächtnisse, auf-

faßt,

faßt, eine der Hauptaufgaben alles Schulunterrichts, und gerade die wichtigste, ungelöst läßt.

Der Unterricht soll die gesammte Menschenkraft bilden, also nicht bloß einzelne Vermögen, und nicht etwa eins auf Unkosten der anderen. Das ganze geistige Wesen und selbst den Körper des Zöglings soll der Lehrer im Auge haben, und stets soll sein Unterricht alle Kräfte des Menschen, sein gesammtes Erkenntniß-, Begehrungs- und Gefühlsvermögen möglichst zu bilden, und zwar harmonisch, d. h. so zu bilden suchen, daß sämmtliche Kräfte den Grad der Bildung erreichen, der nöthig ist, wenn sie einstimmig zur Erreichung der Bestimmung des Menschen wirksam sein sollen.

Wo diese Regel nicht beachtet wird, da wird das Lernen ein bloßes Anlernen, und das Können eine Art von Abgerichtetsein.

Es fordert die Bildung der Menschenkraft, wo sie mit Erfolg bewirkt werden soll, eine stete und ernste Berücksichtigung der Individualität des Zöglings, und eben daher ist sie in zahlreichen Schulclassen schwieriger, als beim Unterrichte Einzelner. Doch auch in vollen Schulclassen kann für diesen wichtigen Zweck, besonders bei der wechselseitigen Schuleinrichtung, viel geschehen.

s. § 38 bis 46.

§ 135.

Fünfte Hauptregel.

Der Unterricht sei naturgemäß.

Die Kräfte des menschlichen Geistes unterliegen hinsichtlich ihrer Thätigkeit und Ausbildung gewissen in der Menschennatur fest begründeten Gesetzen, die der Erzieher kennen, und denen gemäß er die Thätigkeit der Kräfte leiten, und ihre Bildung zu bewirken streben muß, wenn nicht

alles sein Bemühen umsonst, ja selbst nachtheilig für den Schüler werden soll; s. § 5. 25. und 26. Der Lehrer muß stets den natürlichen Entwickelungsgang der menschlichen Natur berücksichtigen, und auf jeder Stufe der Entwickelung des Schülers nach demselben Materie und Form des Unterrichts wählen.

Anmerkung.

Diese drei letzten Regeln: 1) der Unterricht übersteige nie die Kräfte des Schülers, oder sei faßlich; 2) er mache es zu einer Hauptrücksicht, stets die Kraft des Schülers zu wecken, zu stärken, zu vervollkommnen, mit einem Worte zu bilden; und 3) er beobachte stets den natürlichen Entwickelungsgang der menschlichen Natur, oder sei naturgemäß, werden auch oft in die Eine Regel zusammengefaßt: Der Unterricht berücksichtige stets die Kraft des Schülers.

§ 136.

Sechste Hauptregel.

Der Unterricht führe den Schüler zu den Kenntnissen und Geschicklichkeiten, deren er für seine Bestimmung bedarf.

Der Unterricht hat nicht nur einen formalen Zweck, sondern auch (§ 134) einen materiellen. Der Mensch bedarf einer Materie, eines Stoffs zum Denken, und diesen muß der Lehrer dem Schüler nach dem jedesmaligen Bedürfnisse desselben verschaffen, er muß für das Alter und den jedesmaligen Bildungsgrad den für seine Geistesthätigkeit passenden Stoff zur Verarbeitung auswählen und durch seinen Unterricht darreichen. Außerdem aber, daß die geistigen Kräfte Stoff für ihre Thätigkeit haben müssen, giebt es auch mannigfaltige Kenntnisse, die für den Menschen und die Erreichung seiner Bestimmung an und für sich von hoher Wichtigkeit sind, deren er durchaus nicht entbehren

kann,

kann, weil sie auf seine Bildung, auf sein Fortkommen in der Welt, auf seine nützliche Wirksamkeit, und auf sein Lebensglück einen sehr bedeutenden Einfluß haben.

Wenn man lange Zeit bei dem Schulunterrichte diesen materiellen Zweck fast allein im Auge hatte, und den formalen fast ganz übersah, so hat es in neueren Zeiten nicht an Pädagogen gefehlt, die die Wichtigkeit des materiellen Zweckes nicht gehörig erkannten, und besonders beim Unterrichte in Elementar- und Volksschulen ihn auf eine sehr nachtheilige Weise vernachlässigten.

Es kommt hinsichtlich der Materie des Unterrichts besonders auf die Auswahl, für welche die Didaktik im engeren Sinne die nöthigen Regeln giebt, und darauf an, daß der Schüler die für ihn nöthigen Kenntnisse bestimmt, deutlich, gründlich und vollkommen erhalte.

Ein Schulunterricht, durch welchen die Schüler die ihnen nöthigen Kenntnisse und Geschicklichkeiten nicht, oder doch nicht im gehörigen Grade der Vollkommenheit erlangen, läßt einen großen Haupttheil seiner Bestimmung unerfüllt, und wird mit Recht ein ungenügender, schlechter Unterricht genannt werden.

§ 137.

Siebente Hauptregel.

Beschränke den Lehrstoff gehörig.

Nicht zu viel! besonders nicht zu vielerlei! (non multa, sed multum). Das Nöthige muß gelehrt (§ 136) und gründlich (§ 137) gelehrt werden; aber es muß bei der Bestimmung des Wievíels vom Lehrstoffe ein gewisses Maß bestimmt, es muß aus dem unendlichen Gebiete der Wissenschaften das für das gerade gegenwärtige Bedürfniß und in Hinsicht auf das künftige Bedürfniß der Schüler Nöthige ausgewählt, und so wenig als möglich für das

künftige

künftige Vergessen erlernt werden. Besonders sündigen Lehrer bei ihren Lieblingsfächern leicht gegen diese Regel, und wenden gewöhnlich zur Entschuldigung den formalen Nutzen vor, den sie dabei beabsichtigen. Aber kann nicht auch das an sich Nöthige durch die Art der Behandlung für die formale Bildung mit gutem Erfolge benutzt werden? Wo man Anfänger vor sich hat, muß jede Ueberladung der Schüler besonders ernst vermieden werden. Auf Vollständigkeit oder Lückenlosigkeit hinsichtlich der Sachen kann es da gar nicht ankommen. Auch die besondere Neigung der Schüler zu diesem oder jenem Lehrgegenstande darf den Lehrer nicht verleiten, gegen obige Regel zu handeln. Die Didaktik, im engeren Sinne, giebt hier die bestimmteren Vorschriften.

§ 138.

Achte Hauptregel.

Der Unterricht sei gründlich.

Gründlich soll der Unterricht sein, d. h. er soll die Elemente alles Wissens und Könnens zum festen und sicheren Eigenthume des Kindes machen, und auf jeder Stufe dahin arbeiten, daß das Kind sich gehörig feststelle, und sich der Gründe seiner Kenntnisse und der Regeln, nach denen es sich richtet, bewußt werde; es soll das Kind Alles, was es lernt, richtig und sicher lernen, es soll im Unterrichte nichts Nothwendiges übergangen werden, der Schüler soll überall deutliche Vorstellungen erlangen, und vor aller Halbwisserei, vor allem unsicheren und oberflächlichen Wissen bewahrt werden. Es sei das, was die Schule lehrt, noch so wenig, es muß tüchtig erlernt, was Verstandessache ist, muß ganz und richtig begriffen und verstanden, was Gedächtnißsache ist, vollkommen und fest behalten, was Kunstfertigkeit ist, richtig und geschickt eingeübt werden.

Es leuchtet ein, daß wenn von dem Unterrichte in Elementar=, Volks= und Bürgerschulen **Gründlichkeit** gefordert wird, nicht die Gründlichkeit verlangt wird, die man bei dem fordern muß, der eine Wissenschaft als Wissenschaft studirt. Es ist da nicht von einer wissenschaftlichen Form, nicht von einem tiefen Eindringen in die ersten Grundsätze, nicht von einem vollständigen wissenschaftlichen Ueberblicke, nicht von einer völlig umfassenden Kenntniß des ganzen Gebiets einer Wissenschaft die Rede. Zum großen Nachtheile für die Volksschule haben Manche die Gründlichkeit auch in ihr in einer absoluten Vollständigkeit und in einer wissenschaftlichen Form gesucht, und leicht gerathen besonders jüngere, übrigens nicht ungeschickte Lehrer auf diesen Abweg.

Von der Güte und Festigkeit des Grundes hängt übrigens die Güte und Festigkeit des ganzen Gebäudes ab. Die Elementarschule legt den Grund, und mithin ist für sie Gründlichkeit des Unterrichts eine Hauptaufgabe.

§ 139.

Neunte Hauptregel.

Eile mit Weile!

oder, um ohne Sprüchwort zu reden: Suche die kurze Schulzeit möglichst zu benutzen, und deine Schüler möglichst bald zum Ziele zu bringen; doch übereile Nichts und schreite nicht eher von dem Einen zu etwas Anderem fort, bis das Erstere vollkommen verstanden, aufgefaßt, eingeprägt, eingeübt u. s. w. ist. Es ist das Weilen und Säumen nicht immer Zeitverlust. Je fester der Grund ist, desto fester kannst du auf ihm fortbauen, desto weniger Zeit erfordert das Ausbessern und Nachhelfen, desto richtiger, sicherer und ohne Aufenthalt kannst du fortschreiten. Die Schule soll kein Treibhaus sein, denn die übertriebene Kraft ermattet und erstirbt; es soll nicht bloß das Ende eines

Lehr=

Lehrgangs erreicht, sondern Alles soll gründlich erlernt werden; aber unnütz und unnöthig darf keine Zeit verwendet werden. Die Zeitersparniß verdient ein besonderes Studium des Lehrers.

§ 140.

Zehnte Hauptregel.

Der Unterricht sei deutlich und bestimmt.

Nur deutliche und bestimmte Kenntnisse haben einen Werth, und diese kann der Schüler nur erlangen, wenn der Unterricht selbst deutlich und bestimmt ist. Soll der Unterricht aber dieses wichtige Erforderniß haben, so muß der Lehrer selbst vor Allem deutliche Begriffe und bestimmte Kenntnisse besitzen, und es darf ihm die Gabe nicht fehlen, sich den Schülern faßlich, bestimmt und deutlich auszudrücken. Undeutliche Begriffe und unbestimmte, schwankende Kenntnisse führen zu Irrthümern, zur Oberflächlichkeit und Verworrenheit, und haben auf das ganze Denken und Handeln den nachtheiligsten Einfluß.

§ 141.

Eilfte Hauptregel.

Der Unterricht sei wohlgeordnet und zusammenhängend.

Soll ich das Einzelne gehörig übersehen, und soll die Verbindung des Einzelnen zum Ganzen mir klar werden, so muß dasselbe wohlgeordnet und verbunden sein. Wenn der Schüler die einzelnen Kenntnisse, Begriffe und Vorstellungen, die er erlangt, soll überschauen und gehörig gebrauchen können, und diese nicht ein verworrenes Chaos im Kopfe bilden sollen, so müssen sie gehörig geordnet, und natürlich und zweckmäßig mit einander verbunden werden, was aber nur dadurch geschieht, daß der Unterricht selbst wohlgeordnet und zusammenhängend ist.

Es gilt diese Regel theils von dem Unterrichte in jedem einzelnen Lehrfache, wenn der Schüler in demselben deutliche und bestimmte Kenntnisse, einen Zusammenhang und eine Uebersicht erhalten soll, theils von dem Unterrichte im Allgemeinen. Es müssen nämlich die einzelnen Lehrgegenstände in der Zeitfolge so nach einander, und in der Gleichzeitigkeit so neben einander gestellt werden, daß sie zweckmäßig in einander greifen, gehörig zusammenhängen, und ein wohlgeordnetes Ganzes bilden.

Große Wichtigkeit fester und überall gehörig abgegrenzter und abgestufter Lehrpläne für jede Schule im Ganzen, für jede einzelne Classe, und für jedes einzelne Lehrfach. Nützlichkeit zweckmäßiger Lehrbücher und Leitfäden für den Unterricht. Nothwendigkeit des Hervorhebens des Zusammenhanges des Unterrichts, und der übersichtlichen Wiederholung.

§ 142.

Zwölfte Hauptregel.

Der Unterricht sei interessant.

Interessant ist der Unterricht, wenn er nicht nur die Aufmerksamkeit der Schüler erregt, sondern auch so beschaffen ist, daß den Kindern die anhaltende Aufmerksamkeit auf denselben und die Beschäftigung mit demselben angenehm ist. (§ 43.)

Ein langweiliger Unterricht ist immer ein schlechter Unterricht, und ohne Aufmerksamkeit und Interesse der Schüler redet der Lehrer umsonst.

Man mache die Kinder auf die Wichtigkeit der Kenntnisse und Geschicklichkeiten, die gerade der Zweck des Unterrichts sind, öfter aufmerksam, und suche sie von derselben möglichst zu überzeugen, man zeige selbst ein lebendiges Interesse für den Gegenstand und den Erfolg des Unterrichts,

und,

und, was die Hauptsache ist, ertheile den Unterricht so, daß die Kräfte der Schüler durch ihn in eine angemessene, ihnen nicht unangenehme, doch auch nicht zu leichte Thätigkeit gesetzt werden. Eine weise Abstufung des Unterrichts, und eine feste übersichtliche Ordnung, bei der die Schüler es merken können, wie sie von einer Stufe zur andern weiterschreiten, ein weises Wechseln der Lehrformen, worin man leicht den Meister erkennen kann, ein fleißiges Selbstsuchen- und Findenlassen, und die Erregung eines erlaubten Wetteifers befördern das Interesse sehr. Uebrigens muß aus der Nähe des Schulzimmers und der Schüler, auch aus dem Vortrage, Alles (z. B. Bilder, die die Einbildungskraft zu sehr in Thätigkeit setzen) entfernt werden, was Zerstreuung bewirken könnte, und der Lehrer muß die Kunst verstehen, in seinem Unterrichte das, worauf eigentlich das Interesse der Kinder gerichtet sein soll, in das gehörige Licht, hingegen das, was die Aufmerksamkeit ablenken und das Interesse schwächen könnte, gehörig in Schatten zu setzen. Die richtige Vertheilung von Licht und Schatten ist im Unterrichte eben so wichtig, als in der Malerei.

Durch Ungeduld, Unwillen, Zwang, Strafen, Drohungen und Versprechungen wird hier wenig ausgerichtet, wenigstens kann dadurch kein dauerndes Interesse erregt werden.

§ 143.

Dreizehnte Hauptregel.

Der Unterricht sei anwendbar.

Wenn es überhaupt Regel ist, aus dem unermeßlichen Gebiete des Wissenswerthen zunächst immer das auszuheben, was für den Schüler anwendbar ist, oder doch künftig werden wird, so gilt dieselbe auch mit Berücksichtigung der jedesmaligen Lage und des Alters der Schüler. Man wähle aus, was sie schon als Kinder, gerade in ihrem Al-

ter und in ihrer Lage, anwenden können, und zeige ihnen, wie dieß von ihnen geschehen muß, und unterlasse es bei Lehren, deren Anwendung ihnen erst später möglich wird, nicht, wenigstens diese Anwendung schon anzudeuten und zu zeigen.

Es leuchtet ein, daß hierdurch das Interesse der Kinder für den Unterricht sehr befördert werden muß, sowie daß, indem sie die erlangte Kenntniß wirklich anwenden, oder doch in der Anwendung vorstellen, eine deutlichere Einsicht und festere Ueberzeugung bei ihnen bewirkt werden muß.

Es giebt für Jeden des Nöthigen zu lernen genug, und an das, was unbrauchbar ist, wenigstens dafür gehalten wird, wendet man ungern seine Kraft und seinen Fleiß.

Diese allgemein geltende Regel hat besondere Wichtigkeit bei dem religiösen und moralischen Unterrichte.

§ 144.

Vierzehnte Hauptregel.

Verbinde so viel als möglich Wissen und Können.

Es ist also nicht genug, Anwendbares vortragen, sondern der Schüler soll, soweit als möglich, unter Leitung des Lehrers sogleich wirklich anwenden, nicht trockner und weitläuftiger Unterricht über Theorien und Regeln, sondern überall sofort Anwendung und Uebung. Ein großer Theil unserer Schulen entläßt Schüler, die zwar genug, oft mehr als nöthig ist, wissen, aber nur Weniges und nichts recht können. Wie wichtig diese Regel sei, lehrt jeder Blick in die Schulen. Man denke nur an den Unterricht in der Muttersprache, wie in fremden Sprachen, an den Unterricht im Lesen, im Gesange, im Zeichnen, in der Geometrie, Orthographie u. s. w.

Die unmittelbare Anwendung des Erlernten erregt nicht nur die Lust des Schülers, sondern sie macht auch die

Er=

Erkenntniß lichtvoller und lebendiger, wie man dieß bei der wechselseitigen Schuleinrichtung auf's Klarste vor Augen sieht.

§ 145.

Funfzehnte Hauptregel.

Der Unterricht sorge für die Selbstbeschäftigung der Schüler auch außer der Schulzeit auf eine zweckmäßige Weise, und führe sie zum Selbstlernen an.

Daß der Unterricht die Selbstthätigkeit des Schülers anregen, befördern und leiten müsse, bedarf keiner Wiederholung (§ 134.), denn ohne Selbstthätigkeit ist keine Bildung möglich. Der glückliche Erfolg des Unterrichts erfordert aber, daß dieß nicht bloß während des Unterrichts geschehe, sondern es muß die Thätigkeit der Schüler auch außer den Lehrstunden zweckmäßig in Anspruch genommen werden. Es geschieht diese Beschäftigung außer der Unterrichtszeit: 1) durch Vorbereitung auf den Unterricht, 2) durch Wiederholen, 3) durch Auswendiglernen, 4) durch schriftliche Uebung des Erlernten in Ausarbeitungen, 5) durch Uebungen in mehr mechanischen Dingen, z. B. Schönschreiben, Zeichnen, 6) durch Aufgaben für ihre Beobachtung und ihr Nachdenken.

Aufgaben der letzteren Art lassen sich schon kleinen Kindern, die noch nicht lesen und schreiben können, geben; z. B. bei den Uebungen des Anschauungsvermögens: „Seht unsere Kirche gehörig an, ihr sollt mir in der nächsten Stunde sagen, was ihr an derselben bemerkt habt. Betrachtet einen Ackerwagen genau, ihr sollt mir die Theile desselben angeben" u. dgl.

Die Aufgaben für die häusliche Beschäftigung müssen 1) immer den Kräften der Schüler angemessen, nicht zu leicht und nicht zu schwer sein. 2) Es muß bei denselben das

Alter,

Alter, die Gesundheit der Kinder, die ihnen nöthige Zeit zur Erholung und Bewegung in freier Luft berücksichtigt werden. 3) Der Lehrer muß Rücksicht auf die häuslichen Verhältnisse der Kinder nehmen. 4) Es muß Mannigfaltigkeit in den Aufgaben herrschen; doch müssen die Uebungen einer Art fortgesetzt werden, bis die nöthige Fertigkeit erlangt ist. 5) Man verbinde, wo es thunlich ist, mehre Zwecke bei den Aufgaben, z. B. bei den Ausarbeitungen das Schönschreiben. 6) Man gebe zu den Aufgaben die gehörige Zeit, aber fordere sie dann pünktlich ein, und wende Sorgfalt und Fleiß auf die Durchsicht und Correctur. 7) Oefter fordere man die Schüler auf, auch nach ihrer Wahl Proben ihrer häuslichen Selbstbeschäftigung einzureichen.

Besonders wichtig sind solche Aufgaben, die den Zweck haben, den Schüler anzuleiten, ohne Hülfe des Lehrers etwas zu lernen. Die Kunst, selbst, ohne fremde Hülfe, zu lernen, ist ja von hoher Wichtigkeit. Man lasse über noch nicht in der Schule behandelte Gegenstände bloß etwas lesen, und prüfe dann, was aus Büchern erlernt ist, man gebe Aufgaben, deren Lösung die Kinder durch eigenes Nachdenken finden sollen, u. s. w.

Das Selbstlernen führt zum eigentlichen Wissen; der Schüler wird durch dasselbe ein freithätiger, selbstständiger Mensch. Hat er es nicht gelernt, so ist nach der Schulzeit Stillstehen und Zurückgehen sein Loos.

§ 146.

Sechszehnte Hauptregel.

Der Unterricht habe Einheit.

Einheit ist nicht Einerleiheit und Einförmigkeit, sondern Einstimmigkeit und zweckmäßiges Ineinandergreifen der einzelnen Theile des Unterrichts zur Erreichung des Zwecks der Schul-Erziehung oder des gesammten Unterrichts.

Ein

Ein ewiges Einerlei, stete Einförmigkeit, würde ermüden und das Interesse tödten; aber Einheit muß der Unterricht haben, der Unterricht in allen einzelnen Lehrfächern muß sich gegenseitig die Hand bieten und unterstützen, damit der Gesammtzweck alles Unterrichts erreicht, also, was den formalen Zweck betrifft, eine harmonische Bildung befördert, und, was den materiellen angeht, der Schüler in den einzelnen Lehrfächern so fortgeführt werde, daß ein wohlgeordnetes und zweckmäßiges Ganzes bei ihm sich vorfinde. Der Schüler darf also in keinem für seine Bildungsstufe gehörenden Zweige des Wissens und Könnens zurückbleiben, er muß in jedem einzelnen Lehrfache so fortgeführt werden, daß die Fortschritte in dem einen die in dem anderen nicht aufhalten, sondern befördern, und die in den verschiedenen Lehrfächern erlangten Kenntnisse müssen zu einem wohlgeordneten Ganzen sich verbinden.

Diese höchst nöthige Einheit ist da, wo ein Lehrer den gesammten Unterricht besorgt, leichter zu bewirken, als wo mehre Lehrer die verschiedenen einzelnen Lehrfächer in einer und derselben Classe besorgen. Vorzug des Classensystems vor dem Lectionssysteme bei Schulen, die mehre Lehrer haben. Die Nothwendigkeit fleißiger Conferenzen und Berathungen unter den Lehrern, die den Unterricht nach Lehrfächern unter sich theilen.

§ 147.

Siebenzehnte Hauptregel.

Stelle bei dem Unterrichte häufig Wiederholungen an.

Repetitio est mater studiorum, ist ein altes, sehr wahres Wort. Durch die Wiederholung wird das Gelehrte deutlicher, es wird vollständiger aufgefaßt, die Kenntniß gewinnt an Gründlichkeit und Haltbarkeit. Ohne Wiederholung geht besonders bei eigentlichen Kindern das Erlernte

gewöhnlich sehr bald wieder verloren, und wird, wenn von ihnen keine Wiederholung erwartet wird, schon schlaffer aufgefaßt.

Der Lehrer wiederhole fleißig beim Anfange jeder Lehrstunde um des Zusammenhangs willen, am Ende der Lehrstunden, beim Schlusse eines Abschnitts, und am Ende des Cursus, der Uebersicht wegen, und um dem Gedächtnisse zu Hülfe zu kommen. Es ist rathsam, oft bei Veranlassungen, die der Unterricht herbeiführt, und ohne es vorher angekündigt zu haben, zu wiederholen, auch muß der Lehrer den Unterschied, der zwischen einer Wiederholung und einer Prüfung Statt findet, bedenken, und bei derselben das unrichtig oder halb Gefaßte berichtigen und ergänzen, das undeutlich Gebliebene erklären, und überhaupt bei falschen Antworten die nöthige Geduld beweisen.

Um gehörig wiederholen zu können, muß der Lehrer das selbst mit dem Gedächtnisse fest auffassen, was er von den Schülern behalten wissen will. Die Heftlehrer wiederholen deßhalb nicht gern, weil ihre Weisheit nicht im Kopfe, sondern nur in ihrem Hefte steckt. Ein schlechtes Beispiel! Kann man, ohne die Kenntnisse im Kopfe zu haben, Lehrer sein, werden die Schüler denken, so wird man auch ohne sie wohl Schüler sein können.

Der Lehrer ermuntere die Schüler oft und dringend, den Unterricht zu Hause gehörig zu wiederholen, und stelle ihnen oft die Wichtigkeit der Wiederholung vor. Er bestimme ihnen genau, was sie wiederholen sollen, gebe ihnen Anleitung dazu, und wiederhole selbst fleißig.

§ 148.

Achtzehnte Hauptregel.

Suche deinen Unterricht dauernd nützlich zu machen.

Diese

Diese Regel ist von großer Wichtigkeit. Die formale Bildung, welche durch den Unterricht bewirkt wird, ist zwar ein großer und bleibender Gewinn, aber auch das Vorgetragene darf, wofern es zweckmäßig ausgewählt, mithin nützlich und nöthig ist, nicht vergessen, die mitgetheilten Kenntnisse und Geschicklichkeiten müssen bewahrt werden.

Der Lehrer übe und stärke daher das Gedächtniß seiner Schüler, wiederhole oft, und sorge dafür, daß das, was für das Leben erlernt wird, auch für das Leben behalten und gehörig eingeübt werde.

Um den Unterricht dauernd nützlich zu machen, ist es, besonders in Volksschulen, rathsam, die Einrichtung zu treffen, daß die Schüler sich Manches in ein Buch schreiben müssen, was sie für's Leben behalten sollen, und was sie, weil sie selten daran erinnert werden möchten, leicht vergessen könnten. Bei den orthographischen Uebungen läßt sich leicht nach und nach ein solches Erinnerungsbuch an die nöthigsten Schulkenntnisse bilden, auch ist es nicht unzweckmäßig, für jede Rechnungsart die Regeln mit einem Beispiele, für jede Art der im gemeinen Leben vorkommenden Aufsätze ein Muster, u. dgl. in ein Buch schreiben zu lassen.

Nutzen der Sonntagsschulen für die erwachsenere Jugend.

§ 149.

Neunzehnte Hauptregel.

Suche der Mehrzahl deiner Schüler nützlich zu werden.

Der Lehrer soll in seiner Schule Allen nützlich werden, er soll selbst jeden Einzelnen im Auge behalten und seine Individualität möglichst berücksichtigen; allein immer muß es sein Hauptbestreben bleiben, möglichst Vielen zugleich durch seinen Unterricht zu nützen. Gewöhnlich finden sich in jeder

Classe Einzelne, die der Mehrzahl voraneilen, oder hinter derselben merklich zurückbleiben, und oft geschieht Beides nicht ohne Verschulden des Lehrers. Der Lehrer lasse den Eifer der Ersteren nicht ohne Ermunterung und Stoff für ihre Thätigkeit, und die Letzteren nicht ohne Nachhülfe; allein die größere Zahl muß doch immer sein Hauptaugenmerk bleiben. Oft lassen sich Lehrer verleiten, mit einzelnen guten Köpfen, oder ausgezeichnet fleißigen Schülern der ganzen Classe so voranzueilen, daß für diese der Unterricht fast verloren geht. Dieß ist sehr unrecht.

Uebrigens vermeide der Lehrer so viel als möglich, daß in seiner Classe nicht zu viele Abtheilungen und eine zu große Verschiedenheit unter den Schülern entstehe. Es ist oft dem schnell vorwärts eilenden Schüler sehr nöthig, daß er gezügelt und aufgehalten werde, damit das Erlernte gehörig verdauet, gehörig festgefaßt und eingeübt werde.

Die vollkommenste Lösung dieser wichtigen Aufgabe findet man in den Schulen der wechselseitigen Schuleinrichtung.

§ 150.

Zwanzigste Hauptregel.

Behalte bei allem Unterrichte die moralisch-religiöse Bildung der Jugend als dein Hauptziel im Auge.

Unsere Kinder sollen moralisch-gute und wahrhaft religiöse oder fromme Menschen werden. Dieß ist und bleibt das Hauptziel aller Erziehung, mithin auch der ganzen Schul-Erziehung. Der eigentliche Religionsunterricht allein reicht zur Erreichung dieses großen Zwecks nicht hin; das ganze Schulleben muß religiös sein, und zur Religiosität und Moralität führen. Der Lehrer vermeide daher nicht nur Alles, was in dieser Hinsicht nachtheilig wirken

könnte,

könnte, erlaube sich in keiner Lection, wie es von so manchen Lehrern geschieht, leichtsinnige, unkirchliche, unreligiöse und moralisch zweideutige und bedenkliche Aeußerungen, sondern benutze jede Gelegenheit, Religiosität und Tugendsinn zu befördern, sein ganzes Leben unter den Schülern sei ungeheuchelter Ausdruck wahrer und reiner Frömmigkeit, der ganze Schulton sei rein und fromm, und führe zur Reinheit und Frömmigkeit.

Der wahrhaft fromme Lehrer wird diese Regel leicht befolgen, jede Verletzung derselben würde ihn selbst tief verwunden; den nicht wahrhaft frommen erwecke sie zum ernsten Nachdenken über sich, sein Thun und Leben, und über die Rechenschaft, die einst von ihm gefordert werden wird!

Alle Unterrichtskunst ist eitel und elender Weltdienst, wo jener Regel nicht Genüge geleistet wird. Wo diese Regel aber die erste ist, und als die erste befolgt wird, da ist das Thun und Treiben des Lehrers ein steter Gottesdienst.

§ 151.

Von den zwei Hauptwegen beim Unterrichte.

Es giebt zwei Hauptwege, auf denen der Lehrer seine Schüler zur Erkenntniß führt, den analytischen und synthetischen, oder den auflösenden und zusammenfügenden. Bei der Analysis legt der Lehrer die Wahrheit vor, und bewirkt durch Auflösung derselben in ihre Theile und Gründe die Erkenntniß. Bei der Synthesis geht der Lehrer von den Grundbestandtheilen aus, und schreitet zur Darlegung des Ganzen aufwärts.

Man kann den Lehrgegenstand als ein Ganzes betrachten, ihn in seine Theile auflösen, diese abermals als ein Ganzes betrachten, und so lange zergliedern, bis man auf die Grundbestandtheile kommt. Man geht hier von dem

Ganzen

Ganzen zu den Theilen, von dem Allgemeinen zu dem Besonderen, von den Lehrsätzen zu den Gründen und Begriffen abwärts. Man bringt das Ganze zur Erkenntniß, indem man das Einzelne, woraus es besteht, und worauf es sich gründet, zur klaren Einsicht bringt. Dieß ist der analytische Lehrweg. Jacotot.

Man kann aber auch von den Grundbestandtheilen eines Gegenstandes ausgehen, von diesen zu umfassenderen Theilen, und dann zu dem Ganzen aufwärts schreiten. Man geht von Vorstellungen, die die Schüler schon erlangt haben, zu neuen, bildet aus Vorstellungen Begriffe, führt von diesen zu den Erkenntnißgründen, von diesen zu den Lehrsätzen, also von dem Besonderen zu dem Allgemeinen. Dieß ist der synthetische Weg.

Beide Lehrwege sind gleich brauchbar, und es hängt vom Unterrichtsstoffe und Unterrichtszwecke, auch oft von Umständen, z. B. von der Zeit ab, welchen von beiden man gerade wählen soll. Der schwierigere ist, besonders bei der katechetischen Lehrform, der synthetische; aber er ist auch unbestreitbar der bildendste.

Die pädagogischen Schriftsteller sind übrigens im Gebrauche dieser Ausdrücke nicht einstimmig, ja es werden diese Ausdrücke von verschiedenen Schriftstellern gerade in ganz entgegengesetztem Sinne gebraucht. So nennen Viele den Weg, den wir den synthetischen genannt haben, ganz gegen den Wortsinn, den analytischen, und umgekehrt. Es herrscht hier eine Verwirrung der Begriffe, die sich schon darin zeigt, daß Einige den Ausdruck: analytischer Lehrweg, fast mit katechetischer oder gar socratischer Lehrform für gleichbedeutend nehmen.

Auch die Begriffe: Methode, Lehrgang, Lehrweg, Lehrform, werden oft gar nicht, oft ganz widerstreitend bestimmt. So spricht der Eine von der katechetischen Methode, der Andere von der katechetischen Lehrform, der Eine von einer

ana-

analytischen und synthetischen Methode, der Andere von einem analytischen und synthetischen Lehrgange, Lehrwege, Lehrform u. s. w. Lehrweg ist der Weg, den der Lehrer wählt, um zur Erkenntniß einer Wahrheit zu führen, und dieser geht entweder von dem Ganzen zu dem Besonderen, also analytisch, oder von dem Besonderen zu dem Allgemeinen und Ganzen, also synthetisch. Unter Lehrgang dagegen verstehen wir die Anordnung des zu einem Unterrichtszweige, z. B. zu einer Wissenschaft, gehörenden Lehrstoffs. Von dem Lehrgange ist in der Methodik die Rede.

Uebrigens wird der Lehrer beim wirklichen Unterrichte oft, ja fast überall, den analytischen und synthetischen Weg, oder die analytische und synthetische Lehrweise mit einander verbinden. Es dient besonders zur Ueberzeugung des Lehrers, ob er ganz von den Schülern gefaßt und verstanden ist, wenn er, nachdem er die Schüler auf dem einen Wege zu einer Erkenntniß führte, sie auf dem anderen wieder bis zu den ersten Gründen zurückleitet.

§ 152.

Hauptgeschäfte des Lehrers beim Unterricht.

Die Schüler sollen zu klaren, deutlichen, bestimmten Kenntnissen geführt, sollen von der Wahrheit derselben fest überzeugt, es soll diese Erkenntniß bei ihnen wirksam, sie sollen zur Anwendung derselben ermuntert, und in den nöthigen Geschicklichkeiten gehörig zur Fertigkeit und Vollkommenheit geführt werden.

Es fragt sich: welche Hauptgeschäfte führen den Lehrer zu diesem Zwecke, oder welche Mittel muß er zu diesem Zwecke anwenden?

Es sind dieß folgende:

1) das Zergliedern,
2) das Entwickeln,
3) das Versinnlichen oder Veranschaulichen,

4) das Erörtern und Erklären,
5) das Beweisen,
6) das Anwenden,
7) das Aufgeben und Verbessern.

Von allen diesen Hauptgeschäften des Unterrichts soll jetzt die Rede sein, indem von der Art, wie sie verrichtet werden, wie bei jedem Geschäfte, der Erfolg, die Erreichung des Zwecks, abhängt.

§ 153.

Das Zergliedern.

Zergliedern heißt ein Ganzes dadurch zur deutlichen Erkenntniß bringen, daß ich es in seine einzelnen Theile auflöse, und diese einzeln gehörig anschauen oder einsehen lasse.

Ich kann nur zergliedern, was aus Gliedern, also aus Theilen zusammengesetzt ist, und ich thue es, indem ich es nach seinen einzelnen Theilen zerlege. So kann ich Begriffe, Urtheile, Schlüsse, ganze Erzählungen ꝛc. zergliedern, d. h. in ihre einzelnen Bestandtheile zerlegen. Der Zweck der Zergliederung beim Unterrichte ist Bewirkung einer deutlichen Erkenntniß. Eine deutliche Kenntniß habe ich nämlich dann von einem Gegenstande, wenn ich das Mannigfaltige an ihm, seine einzelnen Merkmale, Theile u. s. w. gehörig von einander unterscheide. (Unterscheide ich in ihm das Mannigfaltige, die einzelnen Merkmale, nicht genau, sondern bin ich bloß im Stande, ihn von anderen Gegenständen gehörig zu unterscheiden, so habe ich von ihm keine deutliche, sondern nur eine klare Erkenntniß.)

Bei der Zergliederung ist also etwas von dem Lehrer oder durch ein Lehrbuch Gegebenes vorhanden, oder etwas, z. B. ein Begriff, den der Schüler schon hat. Der Lehrer zergliedert, wenn er will, daß nicht nur das Ganze als Ganzes

zes nach seinem Umrisse aufgefaßt, sondern nach allen seinen Theilen gehörig erkannt werden soll. Bei der Lehrform des Vorzeigens und Vorsprechens, und dem akroamatischen Vortrage, thut dieß der Lehrer selbst, bei der katechetischen Lehrform leitet er durch seine Fragen den Schüler zum Aufsuchen der einzelnen Bestandtheile eines Ganzen an, und bei der heuristischen Lehrform giebt er die Aufgabe, und nach Befinden der Umstände mehr oder weniger Fingerzeige.

Was der Lehrer zergliedern ließ, lasse er auch wieder zusammensetzen, damit den Schülern auch die Verbindung der einzelnen Theile zum Ganzen deutlich werde.

Jeder Gedanke enthält Mannigfaltiges und kann zergliedert werden. Es kann das Ganze nicht deutlich gedacht werden, wenn ich nicht das Einzelne, das in ihm liegt, an und für sich, und das Verhältniß, in dem es gedacht wird, erkenne. Bei Zergliederung der Sätze, ganzer Erzählungen u. s. w. unterscheidet man mit Recht die bloß wörtliche Zergliederung von der Zergliederung, die auch bis in die durch die einzelnen Wörter bezeichneten Vorstellungen eingeht.

Wer richtig zergliedern will, muß vor allen Dingen selbst eine vollkommen deutliche Erkenntniß haben, muß selbst denken können; wie will er sonst Gedachtes auflösen?

§ 154.

Das Entwickeln.

Das Entwickeln ist nicht ein Zerlegen in Theile, wie das Zergliedern, sondern ein Auseinanderlegen von etwas Zusammengelegtem, um nicht nur seine Außenseite, sondern das Ganze, seinen ganzen Inhalt, auch das in ihm vielleicht Verborgene zu sehen und zu erkennen. Der Lehrer entwickelt eine Vorstellung, wenn er das, was in einer Vorstellung (Begriff, Urtheil u. s. w.) eingewickelt, was

darin

darin enthalten ist, alles oder zum Theil aufsucht, hervorhebt und einzeln vorstellt, um dadurch zu neuen oder zu deutlicheren Vorstellungen zu führen. So sagt man von einem Kinde, es entwickele sich, wenn die in ihm bisher verborgenen Anlagen wirksam, mithin sichtbar zu werden anfangen, und eben so entwickelt sich aus der Knospe die Blüthe, wenn sie, die vorher in der Knospe versteckt war, hervorzubrechen beginnt. Es wird der Schüler auf Wahrheiten hingeführt, die in von ihm schon erkannten Wahrheiten, in schon erlangten Begriffen schon enthalten, oder doch begründet sind. Geschieht dieß, so entwickelt man die ersteren aus letzteren.

Bei allen Lehrformen kann entwickelt werden. Am selbstthätigsten geschieht es nach der heuristischen, am sichersten und zugleich mit Selbstthätigkeit des Schülers bei der katechetischen. Die Entwickelung ist eine Hauptkunst des Katecheten, und der wesentliche Vorzug der Socratischen Lehrart, oder der Lehrart des Socrates.

Wer geschickt entwickeln will, muß sich nicht nur der Vorstellungen im Ganzen, sondern auch ihrer einzelnen Merkmale und ihres gesammten Inhalts deutlich bewußt sein, er muß überhaupt Gewandtheit, Klarheit und Bestimmtheit im Denken haben.

Man unterscheidet nach dem nächsten Zwecke die bloß verdeutlichende und hervorbringende Entwickelung. Jene will bloß die Erkenntniß, einen Begriff, ein Urtheil, verdeutlichen, indem sie das Ganze nach seinem ganzen Inhalte anschauen läßt, diese will neue Erkenntnisse, Begriffe, Urtheile hervorbringen, indem sie dem Schüler zeigt, daß diese nothwendig aus schon erlangten Erkenntnissen folgen. So kann ich z. B. den Begriff der Gerechtigkeit Gottes an sich entwickeln, um ihn zu verdeutlichen, ich kann aber auch aus ihm die Gewißheit unserer Unsterblichkeit entwickeln. Im ersten Falle ist die Entwickelung

bloß

bloß verdeutlichend, im zweiten hervorbringend. Hat der Schüler von Etwas nur eine dunkele Vorstellung, so entwickele ich, um zu verdeutlichen, fehlt ihm eine Vorstellung ganz, oder hat er eine andere, aus der die erstere hergeleitet werden kann, so entwickele ich, um hervorzubringen.

§ 155.

Vom Versinnlichen oder Veranschaulichen.

Versinnlichen oder Veranschaulichen heißt: mit einem Begriffe oder Urtheile eine mit ihm zusammenstimmende, angemessene Anschauung verbinden, oder den Begriff oder den Satz vermittelst einer solchen Anschauung darstellen.

Die Absicht der Versinnlichung ist die Bewirkung der Deutlichkeit und Klarheit, oder einer größeren Lebendigkeit und Wirksamkeit. Entweder will man durch sie eine deutliche Vorstellung, einen deutlichen Gedanken erzeugen, oder eine zwar vorhandene, aber nicht genugsam deutliche Vorstellung, einen nicht in gehöriger Klarheit aufgefaßten Gedanken, deutlicher machen.

Die Anschauungen, welche ich benutze, sind entweder Anschauungen des äußeren oder des inneren Sinnes, und man spricht entweder die Wahrheit, die versinnlicht werden soll, erst selbst aus, und verbindet mit ihr die versinnlichende Anschauung, oder man drückt sie sogleich und allein durch die sinnliche Vorstellung aus.

In wieweit der Unterricht versinnlicht werden muß, hängt von der Beschaffenheit der Schüler, von deren Fähigkeit und Uebung im abstracten Denken ab. Je weniger Uebung im Denken, destomehr ist Versinnlichung nöthig. Der Mensch weiß im Grunde erst dann, was er denkt, wenn er im Stande ist, seinen Gedanken eine Anschauung unterzulegen. Ueberdieß denken und sprechen Kinder sinnlich.

Der Lehrer, der seinen Unterricht versinnlichen will, muß zuvörderst zweckmäßige und angemessene Anschauungen, Wahrnehmungen, Erfahrungen erwecken und veranstalten. Sie müssen zweckmäßig sein, d. h. wirklich zur Versinnlichung und Verdeutlichung des Gegenstandes dienen, und müssen dem Schüler angemessen, aus seinem Erfahrungs- und Wahrnehmungskreise entnommen sein. Eine Hauptkunst des Lehrers bei der Versinnlichung ist es, für den Schüler gerade den Punct der geweckten Anschauung hervorzuheben und bemerklich zu machen, auf den es ankommt. Versteht der Lehrer dieß nicht, so läuft er Gefahr, durch die hervorgerufenen Anschauungen den Schüler zu zerstreuen, und so seinen Zweck mehr zu hindern, als zu befördern.

Die Mittel zum Versinnlichen und Veranschaulichen sind sehr mannigfaltig, und können unter folgende Hauptclassen gebracht werden:

1) Wirkliche sinnliche Anschauungen. Dieß Mittel dient besonders zur Versinnlichung der Begriffe von äußeren Gegenständen, und es gilt als Regel, so oft und so weit man es kann, und es irgend nöthig ist, die äußeren sinnlichen Gegenstände zur wirklichen Anschauung des äußeren Sinnes zu bringen. Von großem Nutzen ist daher bei dem Unterrichte z. B. in der Naturgeschichte, in der Technologie, eine Naturalien- oder Kunstproducten-Sammlung.

Wo man die sinnlichen Gegenstände nicht in der Natur zur Anschauung darbieten kann, da werden (richtige) Abbildungen, Zeichnungen, Modelle mit Nutzen gebraucht. Eine wohlfeile und gute Sammlung von Bildern, um den Kindern, besonders auf dem Lande, die oft so arm an Anschauungen sind, die nöthigsten Anschauungen zu verschaffen, wäre sehr zu wünschen.

2) Durch das Hervorrufen solcher Anschauungen, die der Schüler schon gehabt hat.

3) Durch

3) Durch das Bewirken einer geistigen Anschauung ohne sinnliche Anschauung des Gegenstandes. Diese geschieht durch Beschreibung und Schilderung. Bei der Beschreibung gebe ich so viel Merkmale an, als nöthig sind, eine klare Anschauung zu bewirken, also Jemanden in den Stand zu setzen, den beschriebenen Gegenstand von anderen zu unterscheiden. Mehr erfordert die Schilderung. Bei ihr müssen so viele Merkmale angegeben werden, daß ein vollständiges Bild des Gegenstandes zur geistigen Anschauung kommt. Jemehr dieses Bild der sinnlichen Anschauung an Richtigkeit, Vollständigkeit und Lebendigkeit nahe kommt, desto vollkommener ist die Schilderung (Schilderei für Gemälde). Es leuchtet ein, daß ich bei der Beschreibung und Schilderung nur solche Merkmale mit Erfolg benutzen kann, von denen die Schüler schon eine Anschauung gehabt haben. Daher ist es so schwer, kleinen, an Anschauungen armen Kindern durch Schilderung Etwas gehörig zu versinnlichen und deutlich zu machen.

4) Wenn die bisherigen Mittel dazu dienten, Begriffe von Gegenständen der äußeren Sinne zu veranschaulichen, so muß man, um Begriffe von Gegenständen des inneren Sinnes (z. B. von Gefühlen, Begierden, Gedanken) zu veranschaulichen, diese Gegenstände so viel als möglich dem Schüler vor den inneren Sinn zu bringen suchen.

Dieß kann auf eine vierfache Art geschehen:

a) dadurch, daß man dem Schüler die Gegenstände selbst vor den inneren Sinn führt. Ich will z. B. den Begriff des Mitleids veranschaulichen, und errege zu dem Ende durch eine Erzählung wirklich Mitleid in ihm, und mache ihn dann aufmerksam auf das, was er fühlt. Beim Unterrichte in dem Gemeinnützlichen aus der Seelenlehre ist dieß oft das einzige Mittel zur Verdeutlichung.

b) da=

b) dadurch, daß man in Erzählungen den Gegenstand schildert.

c) dadurch, daß man den Schüler an ehemalige Anschauungen erinnert.

d) durch Erinnerung an ehemalige Anschauung ähnlicher Gegenstände. So versinnliche ich z. B. das Gefühl der Dankbarkeit gegen Gott, indem ich an das Gefühl der Dankbarkeit gegen Eltern erinnere.

§ 156.

Fortsetzung.

5) Zur Versinnlichung der Begriffe von nicht sinnlichen Gegenständen und von allgemeinen Sätzen, die solche Begriffe enthalten, dienen: a) Beispiele; b) Vergleichungen; c) Erzählungen.

a) Beispiele. Ein Beispiel ist jede Darstellung des Allgemeinen durch das Besondere. Im engeren Sinne ist ein Beispiel jede einzelne bekannte, besonders sinnliche, Vorstellung, die man anführt, um dadurch den Begriff oder Satz, dem sie untergeordnet ist, zu erzeugen, oder um ihn zu erläutern und zu verdeutlichen. Die Vorstellungen, die als Beispiele gebraucht werden, sind nicht immer sinnliche; allein wo man sinnliche wählen kann, da wählt man sie, besonders bei Kindern, denen das Sinnliche geläufiger ist, als das Uebersinnliche und Abstracte. Sie müssen immer den Schülern bekannt sein, sonst können sie für sie kein Beispiel sein, können für sie nichts erläutern; auch liegt es am Tage, daß die bekannte einzelne sinnliche Vorstellung erst durch den Zweck der Anführung ein Beispiel wird, und daß sie, um ein Beispiel zu sein, dem Begriffe, den sie versinnlichen soll, untergeordnet sein muß.

Man nennt die Beispiele Hinleitungsbeispiele, wenn ich sie anführe, um dadurch das Entstehen eines deutlichen

lichen Begriffs oder Urtheils zu befördern; sollen sie eine Wahrheit oder einen Begriff bloß erläutern, so heißen sie Erläuterungs-Beispiele, und sollen sie ihn bestätigen, Bestätigungs-Beispiele.

Alle Beispiele beim Unterrichte müssen richtig, nicht einseitig, deutlich, und durchaus unanstößig sein. Dieß Letzte ist besonders beim Religionsunterrichte, und vorzüglich bei dem in der Kirche zu beachten.

Damit die Beispiele deutlich seien, wähle man sie a) aus der Nähe und nicht aus der Ferne, oder, was dasselbe sagt, aus dem Erfahrungs- und Denkkreise der Schüler, b) sehe dahin, daß sie bestimmt, nicht zu allgemein, c) möglichst einfach, d) kurz, und e) so gestellt sind, daß das, worauf es vorzüglich ankommt, dem Schüler leicht bemerkbar werde.

Ein Beispiel, das richtig, in aller Absicht deutlich, durchaus unanstößig, also der Zeit, dem Orte und den Personen und Verhältnissen völlig angemessen ist, nennt man ein passendes Beispiel.

Soll ein Beispiel zu seinem Zwecke gehörig wirken, so muß der Lehrer es gehörig zu benutzen verstehen, d. h. das gehörig aus ihm herausnehmen und absondern, was zur Erreichung des Zwecks dient, und dieß dem Schüler bemerkbar machen.

Beispiele sind von großem Nutzen. Sie dienen zur Versinnlichung allgemeiner Wahrheiten, schärfen und üben die Urtheilskraft, liefern mannigfaltigen Stoff zum Denken, und wirken kräftig auf den Willen.

Zur Versinnlichung der Begriffe von nicht sinnlichen Gegenständen, und von allgemeinen Sätzen, die solche Begriffe enthalten, dienen

§ 157.

Fortsetzung.

b) Vergleichungen. Vergleichungen sind im weiteren Sinne solche Sätze, in welchen zwei Gegenstände

oder

oder Fälle, die eine gewisse Aehnlichkeit mit einander haben, deßhalb gegen- oder nebeneinander gestellt werden, um durch das Bekannte das Wenigerbekannte deutlich und anschaulich zu machen. So vergleiche ich z. B. die Ehrfurcht gegen Gott mit der Ehrfurcht gegen den Landesherrn, die Dankbarkeit gegen Gott mit der Dankbarkeit gegen die Eltern. Dieß Leben gleicht der Zeit der Aussaat, jenes der der Erndte. Die Jugend ist im Menschenleben, was der Frühling ist in der Natur.

Die Gegenstände, die verglichen werden, sind entweder einerleiartig, z. B. die Dankbarkeit gegen Gott mit der gegen Menschen, oder sie sind ungleichartig, z. B. das Menschenleben mit einer Blume, die Lehre Jesu mit einem Samen. Alle Gegenstände, die verglichen werden sollen, müssen ähnlich sein, d. h. gewisse Merkmale mit einander gemein haben. Natürlich ist es, daß sie in den nicht gemeinsamen Merkmalen nicht übereinstimmen, woher omne simile claudicat.

Werden Vergleichungen mit Geschmack gewählt, so verdeutlichen sie nicht nur, sondern sie verschönern auch die Darstellung, und beschäftigen die Einbildungskraft auf eine angenehme Weise.

Man kann, wie bei den Beispielen, Hinleitungs- und Erläuterungs-Vergleichungen unterscheiden, indem sich die Vergleichungen zu beiden Zwecken mit Nutzen gebrauchen lassen.

Sind die Gegenstände, die verglichen werden, gleichartig, so nennt man ihre Zusammenstellung eine Vergleichung im engeren Sinne, im entgegengesetzten Falle ein Gleichniß. *) Unter Verhältnißvergleichun-

---

*) Einige nennen solche Vergleichungen Gleichnisse, wo der Gegenstand, der zur Versinnlichung dienen soll, ein sinnlicher ist. Andere verstehen unter Gleichniß eine weiter ausgeführte Vergleichung mit einem sinnlichen Gegenstande.

chungen versteht man die Nebeneinanderstellung von Verhältnissen, um eines durch das andere zu verdeutlichen. Bei ihnen findet also eine Verhältnißähnlichkeit Statt. So nenne ich Gott unseren Vater.

Bei Vergleichungen muß der Gegenstand, mit welchem ich einen anderen, um ihn zu verdeutlichen, zusammenstelle, den Schülern bekannt, die Vergleichungen müssen ferner richtig sein, d. h. es muß wirklich eine Aehnlichkeit Statt finden, sie müssen dem Zwecke angemessen, d. h. passend und so beschaffen sein, daß sie wirklich verdeutlichen, was verdeutlicht werden soll, was man treffend nennt. Zu den Erfordernissen einer guten Vergleichung gehört ferner, daß sie deutlich, d. h. daß die Aehnlichkeit nicht zu versteckt und zu weit entfernt, daß sie durchaus unanstößig, d. h. so beschaffen sei, daß sie keine unzweckmäßige, wohl gar niedrige, verächtliche, lächerliche, ungereimte Nebenvorstellungen errege, auch muß der Lehrer nicht immer dieselben Vergleichungen gebrauchen, sondern es muß in seinem Unterrichte eine zweckmäßige Mannigfaltigkeit derselben herrschen.

Auch bei den Vergleichungen kommt es sehr auf die gehörige Benutzung an, daß der Schüler auf den Vergleichungspunct gehörig hingeleitet werde, und man die Vergleichung nicht über denselben (tertium comparationis) hinaus ausdehne. Der Lehrer hüte sich vor zu großer Weitläuftigkeit.

Auch Instanzen gebraucht der Lehrer mit Nutzen, um das Falsche eines Urtheils zu versinnlichen. Eine Instanz ist die Art, eine unrichtige Behauptung dadurch zu entkräften, daß man ein Exempel oder sonst einen widerlegenden Satz anführt, der ihn als falsch so darstellt, daß die Falschheit auffällt; im weiteren Sinne: jedes zur Widerlegung aufgestellte Beispiel, oder jede zur Widerlegung aufgestellte Vergleichung.

§ 158.
Fortsetzung.

c) Das dritte Mittel zur Versinnlichung der Begriffe von nicht sinnlichen Gegenständen, und von allgemeinen Sätzen, die solche Begriffe enthalten, sind Erzählungen.

Man unterscheidet biblische und nicht biblische, wahre und erdichtete, Geschichts- und Lehrerzählungen. Bei den Geschichtserzählungen ist die Mittheilung des Geschehenen Zweck, bei der Lehrerzählung wird irgend eine andere Belehrung beabsichtigt. Moralische Erzählungen sind solche, bei denen man den Zweck hat, sittliche Gefühle, Begriffe und Urtheile zu bewirken, und den moralischen Sinn zu beleben. Man kann zu diesem Zwecke wahre und erdichtete Erzählungen benutzen.

Die Erzählung legt allgemeine Wahrheiten in einem bestimmten einzelnen Falle vor, und macht sie dadurch anschaulich. Sie ist besonders für die Jugend ein sehr zweckmäßiges Versinnlichungsmittel, indem sie nicht nur derselben angenehm, sondern oft unentbehrlich ist. Dieß ist sie, wo es auf Versinnlichung von Wahrheiten ankommt, für die sich in dem bisherigen Leben der Kinder noch keine Anschauungen finden.

Eine Erzählung für den Unterrichtszweck muß den Schülern durchaus verständlich und für sie anziehend sein, sie muß, wenn sie geschichtlich ist, durchaus treu sein, und darf, auch wenn sie erdichtet ist, nichts zu Irrthümern und falschen Urtheilen Verleitendes, nichts Widersprechendes und Anstößiges enthalten. Alle Uebertreibungen und unwahre Darstellungen schaden.

Eine gute moralische Erzählung muß von der Art sein, daß sie alle Merkmale zu dem festzustellenden moralischen Begriffe, und alle Gründe für das aus ihr zu ziehende sittliche Urtheil enthält, und es müssen sich aus ihr nicht nur

alle

alle Beweggründe für die richtige Anwendung des moralischen Satzes herleiten lassen, sondern sie muß auch dem Lehrer Gelegenheit geben, die dazu dienenden Triebfedern anzuregen.

Der Vortrag der Erzählung sei frei, einfach, dem Inhalte angemessen, anziehend, ordentlich, nicht weitschweifig, und überall faßlich, gemüthlich, und würdig. Die biblischen Erzählungen müssen mit einer gewissen religiösen Weihe, und im Tone und Geiste der Bibel, unentstellt, wie sie dieselben vorträgt, erzählt werden; wobei es sich jedoch von selbst versteht, daß nicht alle Geschichten der Bibel, und nicht alle ganz, sich für den Unterricht vor Kindern eignen.

§ 159.

Vom Erörtern, Erklären, Definiren.

Wir denken in Worten, und unterrichten durch Worte. Nichts ist daher nöthiger, als daß der Schüler mit den Worten die richtigen Begriffe verbinde, und der Lehrer in den Schülern verständlichen Worten unterrichte. Den Schülern unverständliche Worte müssen ihnen verständlich gemacht werden; denn durch Worte bezeichnen wir die Begriffe, und ohne Verständniß der Worte ist mithin keine Erklärung der Begriffe möglich. Unverständliche Worte rufen entweder gar keine, oder falsche Vorstellungen hervor. Es folgt hieraus, daß Worterklärungen von großer Wichtigkeit sind, und der tüchtige Lehrer wird, wo er durch Hülfe der Wortforschung, durch Anführung ähnlichbedeutender Wörter, durch Wortvertauschungen, durch Umschreibungen, durch Erinnerung an den Sprachgebrauch, an bekannte Redensarten, oder an die Fälle und Gelegenheiten, bei denen das Wort gebraucht wird, den Schüler dahin bringen kann, die Bedeutung selbst zu finden, sie ihm nicht geradezu geben, wie dieß freilich in manchen Fällen geschehen muß.

Allein das Erklären der Wörter reicht noch nicht hin; denn der Schüler soll nicht nur wissen, daß ein Wort diesen oder jenen Begriff bezeichnet, sondern er soll den Begriff selbst haben, und es muß daher dieser selbst in ihm erzeugt, oder wenn er schon dunkel in der Seele lag, ihm deutlich gemacht werden. Ein Reichthum von Begriffen ist mehr werth, als Reichthum an Wörtern; denn Wörter ohne Begriffe sind leere Töne.

Bei der Verdeutlichung der Begriffe unterscheidet man die Erörterung und die Definition, welche beide auch öfter Erklärung genannt werden, obgleich das Wort erklären (klar machen) mehr dem Erörtern, als dem Definiren entspricht. Man sollte statt Definition lieber das Wort Bestimmung oder Begrenzung des Begriffs gebrauchen (definire. finis).

Erklärungen oder Erörterungen eines Begriffs sind im Grunde nichts Anderes, als eine Beschreibung desselben, oder die Angabe so vieler Merkmale, als nöthig sind, um ihn von anderen Begriffen gehörig zu unterscheiden, also eine klare Erkenntniß desselben zu bewirken.

Einen Begriff definiren, bestimmen, begrenzen, (erklären im engeren Sinne) heißt: genau den Umfang desselben angeben, oder genau und vollständig angeben, welche Vorstellungen unter demselben gedacht werden. Die Definition erfordert also die vollständige Angabe aller in dem Begriffe gedachten Merkmale. Sie soll nicht, wie die Erörterung oder Erklärung im weiteren Sinne, eine bloß klare, sondern eine deutliche Kenntniß, d. h. eine solche Kenntniß bewirken, bei der wir nicht nur den Begriff von allen anderen gehörig zu unterscheiden im Stande sind, sondern auch alles in ihm enthaltene Mannigfaltige, das sind die einzelnen Merkmale, genau erkennen und von einander unterscheiden.

Es giebt von jedem Begriffe, streng genommen, nur eine richtige Definition, Bestimmung oder Begrenzung; aber es kann ein Begriff auf mehrfache Art richtig erörtert oder erklärt werden, indem man bald diese, bald eine andere Ansicht desselben nimmt.

Bei der Definition muß ich jederzeit den generellen Begriff und den specifischen Unterschied, d. h. das Geschlecht, (und zwar das nächste) zu dem der Begriff gehört, und die Merkmale angeben, die den vorliegenden Begriff von den übrigen Begriffen desselben Geschlechts unterscheiden. Sind die Merkmale von dem Entstehen des Gegenstandes hergenommen, so nennt man die Definition eine genetische, im Gegentheile, wo ich die Merkmale nicht vom Entstehen, sondern von dem Gegenstande selbst entnehme, eine Real-Definition.

Keine Definition darf zu weit oder zu eng, oder im Zirkel gegeben sein. Zu weit ist sie, wenn sie zu wenige Merkmale angiebt, und also Vorstellungen mit in sich faßt, die nicht unter den Begriff gehören. Zu eng ist sie, wenn sie zu viele Merkmale enthält, also nicht alle Vorstellungen, die unter den Begriff gehören, umfaßt. Eine Erklärung im Zirkel ist eine solche, wo ich in der Erklärung den zu erklärenden Begriff wieder gebrauche, also nichts erkläre. Ein Begriff ist nämlich eine Vorstellung, in der mehre andere nach gemeinsamen Merkmalen zusammengefaßt (begriffen) sind.

Jede Definition und Erörterung muß kurz, faßlich, und leicht behaltbar, auch für die weitere Bearbeitung im Unterrichte möglichst bequem ausgedrückt, d. h. praktisch sein.

Wo der formelle Unterrichtszweck berücksichtigt werden soll, wie es bei der Jugend immer der Fall ist, wird, besonders bei Erörterungen und Begriffs-Bestimmungen, die

die katechetische Lehrform vorzugsweise zu gebrauchen sein. Eine Hauptkunst des Lehrers ist hier die zweckmäßige Wahl der Hinleitungs=Vorstellungen und Gedanken. Bald ist es eine einzelne, unter dem Begriffe enthaltene Vorstellung, bald ein engerer, oder weiterer Begriff, bald das Gegentheil, bald ein Beispiel, von welchem man ausgeht.

Ein sehr zweckmäßiges Mittel zur Begründung und Beförderung deutlicher Begriffe ist auch die Eintheilung der Gattungsbegriffe, d. h. die vollständige Angabe und Classification aller der Arten, die unter die Gattung des Begriffs gehören. Es kommt bei der Eintheilung auf das tertium divisionis, auf den Eintheilungsgrund, d. h. auf das bestimmte Merkmal an, wonach man eintheilt, und es ist höchst bildend, solche Eintheilungen mehrfach nach verschiedenen Eintheilungsgründen vorzunehmen.

Höchst wichtig und die Deutlichkeit befördernd ist es, erörterte und definirte Begriffe noch durch Beispiele zu erläutern, und die Richtigkeit der gegebenen Erklärung an Beispielen bemerken zu lassen.

Auch Einwürfe sind ein Mittel, Deutlichkeit der Erkenntniß zu befördern, indem sie zum scharfen Denken, zum genauen Prüfen der Begriffe und Vorstellungen anreitzen.

Wie wichtig das Erörtern und Definiren der Begriffe ist, leuchtet ein; denn ohne sie ist keine deutliche und bestimmte Erkenntniß, kein deutliches und bestimmtes Denken möglich.

§ 160.

Von den Beweisen.

Nachdem Wahrheiten den Schülern gehörig vorgetragen, entwickelt, erläutert und erklärt sind, müssen dieselben auch bewiesen werden, d. h. der Lehrer muß die

noth=

nothwendige Folge des Satzes aus anderen schon als wahr erkannten Sätzen darthun, damit der Schüler überzeugt werde, d. h. die Richtigkeit selbst einsehe und anerkenne. Nur so gelangt der Schüler zu gewissen und festen Kenntnissen, und es leuchtet ein, daß diese Gewißheit besonders bei solchen Wahrheiten von hoher Wichtigkeit ist, die unseren Willen bestimmen, und unser Verhalten leiten sollen.

Ueberzeugung, oder das Fürwahrhalten aus hinreichenden objectiven Gründen, ist von hoher Wichtigkeit. Es giebt Urtheile (Erkenntnisse), deren Wahrheit man erkennt, sobald man sie versteht, deren Wahrheit also nicht erst aus anderen Erkenntnissen abgeleitet wird, sondern aus denen man die Wahrheit anderer Sätze erkennt. Diese heißen Grundsätze *) (axiomata). Andere dagegen bedürfen eines Beweises, und heißen Lehrsätze (theoremata). Die Beweise sind entweder directe, (ostensive) oder indirecte (apagogische). Bei einem directen Beweise wird die Wahrheit des zu beweisenden Satzes aus andern wahren Sätzen abgeleitet, und das formale Gesetz, auf welchem die directen Beweise beruhen, heißt:

*) Solche Grundsätze sind z. B. die allgemeinen Gesetze des Denkens, deren es folgende drei giebt: 1) Mannigfaltiges, was übereinstimmt, läßt sich in eine Einheit des Bewußtseins vereinigen, ist denkbar, und Mannigfaltiges, was sich widerspricht, läßt sich nicht in eine Einheit des Bewußtseins vereinigen, ist nicht denkbar. Dieß ist der Grundsatz der Einstimmung (principium identitatis) und der Satz des Widerspruchs (principium contradictionis). 2) Alles, was gedacht ist, hat einen zureichenden Grund. (principium rationis sufficientis) Satz des zureichenden Grundes. Grund ist das, woraus etwas erkannt wird, Folge, was daraus erkannt wird. 3) Jeder Vorstellung, die gedacht wird, muß von zwei einander widersprechenden Merkmalen nothwendig eines zukommen. Der Satz des ausschließenden Dritten (principium exclusi tertii oder medii).

heißt: Was aus einer wahren Erkenntniß fließt, ist wahr. Die indirecten Beweise zeigen die Wahrheit des zu beweisenden Satzes dadurch, daß sie darthun: aus dem Gegentheile desselben folge ein Satz, der einer offenbaren Wahrheit widerspricht. Sie beruhen auf folgenden formalen Gesetzen: Wenn die Folge falsch ist, muß auch der Grund falsch sein; — was einer Wahrheit widerspricht, ist falsch; — und endlich: von zwei einander widersprechenden Sätzen muß einer wahr, der andere falsch sein.

Nach den allgemeinen Gesetzen des Denkens gelten nämlich für die formale Wahrheit der Erkenntnisse (mit dem Inhalte oder dem Materialen der Erkenntnisse hat die Logik nichts zu thun) folgende drei Regeln:

1) Jede Erkenntniß, die wahr sein soll, muß mit sich selbst übereinstimmen; eine Erkenntniß, die sich selbst widerspricht (widersprechende Merkmale enthält) ist falsch.

2) Eine Erkenntniß, die einen hinreichenden Grund hat, ist wahr; die keinen hinreichenden Grund hat, ist falsch.

3) Von zwei widersprechenden Erkenntnissen muß die eine wahr, die andere falsch sein; man kann daher von der Wahrheit oder Falschheit der einen auf die Falschheit oder Wahrheit der anderen schließen.

Bei jedem Beweise sind folgende drei Fehler zu vermeiden: 1) daß man etwas Anderes beweise, als man beweisen soll; 2) daß man den zu erweisenden Satz aus sich selbst beweise, wodurch man einen Zirkel macht; 3) daß man den Satz aus unrichtigen Gründen beweise.

Man theilt die Beweise in Vernunft- und Erfahrungsbeweise (a priori und a posteriori), in Auctoritätsbeweise, Aufrechnungsbeweise oder Induction.

Ver-

Vernunftbeweise sind solche, die nur durch die Selbstthätigkeit der Vernunft als richtig eingesehen werden können, und (im engeren Sinne) zu denen auch die Vernunft den Stoff giebt. Die Vernunftbeweise im engeren Sinne nennt man auch reine Vernunftbeweise. Bei Erfahrungsbeweisen ist der Stoff aus der Erfahrung hergenommen; allein auch sie sind (doch nicht im engeren Sinne) Vernunftbeweise, indem die Vernunft die Erfahrung beurtheilen, und aus ihr den Satz, den sie bestätigt, herleiten, auch die Richtigkeit des Satzes prüfen und beurtheilen muß. Uebrigens sieht man leicht, daß hier das Wort Vernunft nicht im engeren Sinne genommen wird. Man nennt die Erfahrungsbeweise, die von aus der Erfahrung abgeleiteten Begriffen und Urtheilen ausgehen, mittelbare, und die, die sich unmittelbar auf eigene oder fremde Erfahrung stützen, unmittelbare Erfahrungsbeweise. Auctoritätsbeweise beruhen auf dem Ansehen Anderer, auf dem Vertrauen, das wir in ihre Einsicht und Redlichkeit, in ihre Glaubwürdigkeit setzen. Wenn sie Thatsachen, also geschichtliche Wahrheiten, betreffen, so nennt man sie auch Zeugen- oder Zeugniß-Beweise. — Die Aufrechnungsbeweise oder Inductionen bestehen darin, daß man von allen einzelnen Dingen oder Arten einer Gattung etwas nachweiset, um zu zeigen, daß es der ganzen Gattung zukomme.

Es läßt sich ein und derselbe Satz oft auf mehrfache Art beweisen, und wenn die Vernunftbeweise gleich die überzeugendsten und sichersten sind, so kann man doch häufig der Auctoritätsbeweise nicht entbehren. Vieles kann nur durch Zeugnisse dargethan werden, und nicht einem Jeden können die Einsichten zugemuthet werden, welche für die Vernunftbeweise erfordert werden. Daß es übrigens viele Wahrheiten giebt, von denen der Schüler durch eigene Erfahrung nie überzeugt werden soll und darf, bedarf keiner Erinnerung.

Es ist nicht genug, daß Schüler die Beweise kennen lernen, sondern sie müssen auch dieselben einsehen, müssen deutlich erkennen, wie eine Wahrheit aus ihren Beweisgründen folgt, und sich wirklich zum Fürwahrhalten derselben gedrungen und gezwungen fühlen. Dieß wird am sichersten dadurch bewirkt, daß der Lehrer die Schüler selbst die Beweisgründe unter seiner Leitung finden, sie selbst die Folgerungen aus denselben ziehen, und oft den Ideengang und den Zusammenhang der zu beweisenden Wahrheit mit ihren Gründen angeben läßt.

Nicht die Menge von Beweisen, sondern das Gewicht derselben, ihre Beweiskraft, entscheidet, und stets müssen die Beweise der Fassungskraft der Schüler angemessen sein, und mit größester Deutlichkeit geführt werden.

Bei dem eigentlichen Kinder-Unterrichte, d. h. bei noch im Denken ungeübten und zum richtigen und scharfen Denken unreifen Schülern, gebraucht man nur wenige, oder gar keine Beweise; sie glauben auf das Wort des Lehrers. Ueberhaupt ist eine weise Vorsicht nöthig, um nicht durch Beweise erst Zweifel gegen Wahrheiten zu erregen, die der Mensch nicht bezweifeln soll.

Bei dem Unterrichte in der christlichen Religion wird der Beweis einzig und allein durch Bibelstellen geführt; denn auf einem anderen Wege kann nicht bewiesen werden, daß Christus und seine Jünger etwas gelehrt haben, und daß die Lehre Jesu und seiner Jünger unmittelbare Offenbarung Gottes, also ewige Wahrheit ist, steht als erster Grundsatz der ganzen christlichen Religion fest. Was man im Religionsunterrichte gewöhnlich als Vernunftbeweise voranstellt, muß der Lehrer als Bestätigung der schon aus der Bibel bewiesenen Wahrheit darstellen, und dem biblischen Beweise jederzeit nachfolgen lassen. Wir glauben als Christen nicht nur, was Christus gelehrt hat, sondern wir müssen es glauben, weil er es gelehrt hat, sonst ist unser Fürwahrhalten kein Glaube an Christum.

Man

Man theilt die biblischen Beweisstellen in ausdrückliche Beweisstellen, und in Folgerungs-Beweisstellen. Erstere enthalten die Wahrheit, die sie beweisen sollen, selbst, letztere aber sind solche, aus denen die zu beweisende Wahrheit nothwendig folgt, also gefolgert werden kann. Man wähle bei dem Religionsunterrichte richtige, deutliche und kräftige Stellen, gebe deren nicht zu viele, aber lasse die wenigen recht fest lernen, erkläre sie, so weit es nöthig ist, und lasse sie oft wiederholen.

Wer Jemanden überzeugen will, der muß die Hindernisse, die sich bei ihm der Ueberzeugung entgegenstellen, erforschen, und dann dieselben hinwegzuräumen suchen. Solche Hindernisse sind: falsche Begriffe, Vorurtheile, Zweifel, Neigungen u. dgl.

§ 161.

Vom Anwenden.

Eine Wahrheit anwenden heißt in der Unterrichtslehre: es dem Schüler begreiflich und anschaulich machen, daß und in wiefern dieselbe auch ihn angehe, und wann und wie er sie gebrauchen soll, und zugleich in ihm den Entschluß erregen: wirklich von ihr diesen Gebrauch zu machen, oder: sie so wenden, daß sie an den Schüler, an sein Herz, an und ins Leben komme. Es ist also ein großer Unterschied, ob ich blos die Anwendung einer Wahrheit lehre, oder ob ich sie selbst anwende.

Die Anwendung ist für den Schüler höchst nöthig, weil er selbst oft den Einfluß nicht fühlt und findet, den eine vorgetragene, entwickelte, erklärte und bewiesene Wahrheit auf sein Denken, Thun und Leben haben soll; wenigstens sind wir dessen nicht gewiß, wenn wir ihn nicht selbst darauf hinleiten, auch wird dem Schüler das Erlernte wichtiger, wenn er sieht, wozu er es gebrauchen kann, und er wird es daher um so eher behalten. Es fehlt dem Schüler an Uebung der Urtheilskraft, auch hat er noch zu wenig

Weltkenntniß, um sogleich selbst einzusehen, welchen Gebrauch, und in welchen Fällen er diesen oder jenen Gebrauch von den erlernten Wahrheiten machen soll.

Es muß die Anwendung nicht blos im Allgemeinen stehen bleiben, sondern, wo es sein kann, auch unmittelbar auf den Schüler, auf seine jetzige und wahrscheinlich künftige Lage, auf seine gegenwärtigen und wahrscheinlich künftigen Verhältnisse geschehen. Specielle Anwendung. Austheilung. Sehr nützlich ist es, den Schüler selbst die Fälle auffinden zu lassen, in denen er von der erlernten Wahrheit diese oder jene Anwendung machen will.

Besonders wichtig ist die Anwendung bei den Lehren der Religion; denn sie ist es ja, die recht eigentlich unser ganzes Leben regieren und leiten soll, sie soll auf Sinn und Wandel den stärksten und bleibendsten Einfluß gewinnen. Bei jeder Glaubenslehre zeige der Lehrer, welche Gesinnungen, Gefühle und Vorsätze sie erzeugen muß, welche Ermunterungen und Warnungen in ihr liegen, wie sie uns zur Ehrfurcht, Liebe und Dankbarkeit, zum Gehorsam und Vertrauen gegen Gott und unseren Herrn erwecken, vor Sünden behüten, zur Tugend ermuntern, trösten und beruhigen kann; und bei den Pflichtenlehren fehle nie die Anwendung auf das Verhältniß der Kinder und die Lagen des Lebens, in die auch sie wahrscheinlich kommen werden, und stets arbeite der Lehrer dahin, durch Vorlegung des Verpflichtungsgrundes und der Beweggründe, besonders der religiösen, und herzliche, väterliche Ansprache, die Schüler zu dem Vorsatze zu führen, sie im Leben zu benutzen, wie sie benutzt werden soll.

Obgleich die religiösen Beweggründe in aller Absicht die wichtigsten bleiben, so dürfen doch auch die sinnlichen von dem Lehrer nicht übersehen werden; denn auch ihrer bedarf der sinnliche Mensch. Bei der Darstellung der sinnlichen Beweggründe bleibe der Lehrer nicht bloß bei den äußeren Folgen der Tugenden und Laster stehen, er über-

treibe nicht, er unterscheide die gewissen Folgen von den ungewissen, auch verhehle er die Scheinvortheile der Sünde nicht und zeige sie in ihrer Nichtigkeit.

Um die Befolgung der Tugendvorschriften zu erleichtern, lehre der Lehrer seine Schüler auch die Mittel kennen, durch welche sie sich dieselben erleichtern und erwerben können, und mache sie nicht bloß auf dieselben, und nicht bloß auf die allgemeinen, sondern auch auf die besonderen, aufmerksam, zeige ihnen auch, wie dieselben gehörig angewandt werden müssen.

Um bei den Schülern den Vorsatz zu erwecken, von den erlernten Wahrheiten auch wirklich die richtige Anwendung zu machen, wird der Lehrer es nicht dabei bewenden lassen, denselben die Beweggründe in ihrer ganzen Kraft vorzuhalten, sondern er wird auch die dazu dienenden Triebfedern in Bewegung zu setzen bemüht sein, d. h. die Gefühle bei ihnen zu erwecken und zu beleben suchen, welche zur treuen Anwendung der erlernten Wahrheit treiben. Gefühle wirken oft mächtiger auf uns, als alle Vorstellungen.

Besonders suche der Lehrer, neben den religiösen Beweggründen, religiöse Gefühle bei seinen Schülern zu erregen. Es müssen die Kinder es einsehen und fühlen, daß zu ihnen ein frommer, um ihr zeitiges und ewiges Heil zärtlich und väterlich besorgter Freund und Rathgeber spricht. Glaubt der Lehrer das Herz seiner Schüler wahrhaft getroffen, gehörig erwärmt und geweiht zu haben, so erhebe sich seine Ermahnung zum Gebete, er bete kindlich, ganz aus dem Herzen der Kinder, und gelobe im Namen derselben Gott, was er so eben als Gottes Gesetz lehrte und empfahl. In solchen Augenblicken muß die Schule zur Kirche, und der Lehrer zum Priester des Herrn werden; das sind Momente, wo die Engel Gottes sich freuen, und der Herr segnend herniederschauet.

Bei längeren, besonders katechetischen, Belehrungen ist es nicht immer rathsam, die ganze Anwendung bis zum Schlusse zu lassen, und vielleicht bloß in den Epilog aufzunehmen. Es häuft sich da der Stoff zu sehr, die Herbeiführung der Anwendung macht zu viele Wiederholungen nöthig, auch gebietet die Zeit oft Eil, und die Kinder hoffen auf den Schluß der Stunde. Man verwebe daher lieber die Anwendung in das Ganze, und wiederhole am Schlusse dieselbe bloß noch einmal in einer lichtvollen und kräftigen Zusammenfassung.

§ 162.

Vom Aufgeben und Verbessern.

Es ist eine Hauptregel der Unterrichtswissenschaft, stets die Selbstthätigkeit der Schüler in Anspruch zu nehmen (s. § 134.) und auch für eine zweckmäßige Selbstbeschäftigung der Schüler außer der Schulzeit (s. § 145) durch Aufgaben zu sorgen.

Ein bloß mittheilender Unterricht würde für den großen formalen Unterrichtszweck nur wenig wirken. Daher sind die Lehrformen, welche die mehrste Selbstthätigkeit von dem Schüler erfordern, die heuristische und katechetische, bei dem Jugend-Unterrichte besonders wirksam. Beide unterrichten im Grunde bloß durch Aufgaben und Verbesserung derselben. Bei der heuristischen Lehrform ist dieß ganz klar, und bei der katechetischen ist ja im Grunde jede Frage eine Aufgabe.

Man unterscheidet Unterrichts- und Uebungs-Aufgaben. Durch erstere soll der Schüler angehalten werden, durch eigene Kraft sich Kenntnisse und Geschicklichkeiten zu erwerben; letztere dagegen sollen dazu dienen, schon Erlerntes einzuüben, und in schon erlangten Geschicklichkeiten sich eine Fertigkeit zu erwerben.

Die

Die Hauptregeln, welche für die Aufgaben gelten, sind § 145 vorgetragen. Für die Verbesserung der Lösung der Aufgaben gelten folgende Regeln:

1) Es darf dieselbe nie unterbleiben. Sieht der Schüler nicht, was er falsch machte, was fehlerhaft ist, und welche Mängel sich bei seiner Arbeit vorfinden: wie soll er die Fehler künftig vermeiden, den Mängeln künftig abhelfen!
2) Der Schüler muß einsehen lernen, weßhalb etwas fehlerhaft ist, und muß, wo irgend möglich, dieß unter der Leitung des Lehrers selbst finden.
3) Der Schüler muß die Regel, gegen die er fehlte, jederzeit aufsuchen, wobei der Lehrer demselben, soweit es nöthig ist, Hülfe leistet, und muß, wenn er sie gefunden hat, sie in klare und bestimmte Worte zusammenfassen.
4) Sieht der Schüler das Fehlerhafte ein, und hat er mit klarer Einsicht die Regel, gegen die er fehlte, angegeben, so muß er selbst die Arbeit verbessern, und der Lehrer muß die Mühe nicht scheuen, die verbesserte Arbeit noch einmal zu prüfen. Bei manchen Aufgaben kann sich der Lehrer hierbei ohne Nachtheil der Hülfe der Schüler bedienen.
5) Der Lehrer muß bei seinen Verbesserungen mit steter Rücksicht auf die Kenntnisse und den Bildungsgrad des Schülers verfahren. Er wird bei Anfängern also noch manches Mangel- und Fehlerhafte übergehen müssen, und die Verbesserung desselben aussetzen, bis sie fähig sind, die Regeln, gegen die sie fehlten, zu fassen und gehörig anzuwenden.
6) Der Lehrer hüte sich, durch seine Correctur, oder den Ton, in welchem er dieselbe ertheilt, die Schüler muthlos und verdrießlich zu machen. Es ist in dieser Hinsicht große Vorsicht, und genaue Kenntniß der Schüler nöthig.

§ 163.

§ 163.

Auswahl des Lehrstoffs.

Didaktik im engeren Sinne.

Die Didaktik im engeren Sinne (§ 129) beantwortet die Frage: was soll gelehrt werden? oder stellt die Regeln für die Auswahl des Lehrstoffs auf. Es erhält dieser Zweig der Unterrichtswissenschaft eine größere oder geringere Ausdehnung, jenachdem man, wie es einige Pädagogen thun, *) die formale Bildung oder Erziehung als Lehrobject behandelt, oder unter Lehrstoff bloß die Materie des Unterrichts versteht, die den Schülern mitgetheilt, und an denen ihre Kraft geübt und gebildet werden soll. Diejenigen, welche die formale Bildung als Lehrobject annehmen, ziehen die Regeln für die Bildung der Sinne und aller einzelnen Geisteskräfte hieher, dahingegen Andere diese Regeln in der Erziehungslehre vortragen, da sie nicht bloß für die Erziehung beim Unterrichte und durch Unterricht gelten.

§ 164.

Nothwendigkeit der Auswahl des Lehrstoffs.

Die Menschenkraft kann bis zu einem hohen Grade in allen ihren verschiedenen Thätigkeiten ausgebildet werden, und groß ist die Summe und Mannigfaltigkeit der Kenntnisse und Geschicklichkeiten, welche der Mensch sich erwerben kann. Aber dennoch, die Kraft eines Jeden ist beschränkt, nicht Alle können Alles lernen, das Leben ist kurz, die Verhältnisse, in denen der Mensch lebt, und für die er erzogen werden soll, sind sehr verschieden, wer Alles erlernen will, erlernt Nichts oder Weniges recht, und nicht jeder Gegenstand ist in gleichem Maße wichtig und nöthig, nicht jeder ist

*) s. F. H. C. Schwarz, Lehrbuch der Pädagogik und Didaktik. Heidelberg, bei Mohr und Zimmer. 1805. Seite 145 ff.

ist in gleichem Grade dazu geeignet, an ihm die Kraft zu üben und zu bilden. Es ist daher nöthig, daß aus dem unermeßlichen Gebiete dessen, was der Mensch lernen kann, das mit Weisheit ausgewählt werde, was der Schüler lernen, was in dieser oder jener Schule, unter diesen oder jenen Umständen, gelehrt werden soll.

§ 165.

Leitende Grundsätze bei der Auswahl des Lehrstoffs.

Wenn wir den Hauptgrundsatz der ganzen Unterrichtswissenschaft (§ 130) ins Auge fassen, so ergeben sich aus demselben für die Auswahl des Lehrstoffs folgende Grundsätze als Regeln:

1) Wähle den Lehrstoff dem Zweck des Unterrichts gemäß.
2) Wähle ihn dem Grade der Kraft und Bildung des Schülers angemessen.
3) Ziehe bei der Auswahl das Nöthige dem bloß Nützlichen und Angenehmen vor.
4) Berücksichtige bei der Auswahl die Neigung, mehr aber noch die Anlagen der Schüler.
5) Beschränke den Lehrstoff, soweit es nöthig ist, um Oberflächlichkeit und Halbwisserei zu verhüten.

§ 166.

Fortsetzung.

Der Lehrstoff soll den Zwecken des Unterrichts gemäß ausgewählt werden.

Aller Unterricht hat einen zwiefachen Zweck, den **formalen**, oder die Bildung der Menschenkraft, und den **materiellen**, oder die Mittheilung gewisser Kenntnisse und Geschicklichkeiten. Es muß also der Lehrstoff einmal als Gegenstand und Stoff der bildenden Thätigkeit der Schüler

 zweck-

zweckmäßig sein, und zugleich als Materie einen Werth haben, es müssen die Kenntnisse und Geschicklichkeiten für den Schüler brauchbar und nützlich sein.

Der Zweck des Unterrichts ist, wie der der ganzen Erziehung, kein anderer, als der, die Schüler ihrer Bestimmung entgegen zu führen. Diese ihre Bestimmung ist aber eine dreifache: die Bestimmung, möglichst vollkommene Menschen, durchaus gute, treue Bürger, und wahrhaft fromme Christen zu werden. Fassen wir diese dreifache Bestimmung des Schülers, und nach ihr den sich aus ihr ergebenden dreifachen Zweck des Unterrichts ins Auge, so ergeben sich für die Auswahl des Lehrstoffs folgende Regeln:

a) Wähle den Lehrstoff so aus, daß durch ihn und seine Verarbeitung im Unterrichte der Schüler als Mensch möglichst vollkommen gebildet werde.

b) Wähle den Lehrstoff mit weiser Rücksicht auf die bürgerliche Lage und Bestimmung deiner Schüler.

c) Wähle den Lehrstoff, der nöthig ist, deine Schüler zu in aller Absicht würdigen Gliedern des kirchlichen Bundes, dem sie angehören, zu bilden.

§ 167.

Fortsetzung.

Wähle den Lehrstoff dem Grade der Kraft und der Bildung des Schülers angemessen.

Zur Auffassung und zweckmäßigen Verarbeitung eines jeden Lehrstoffs wird ein gewisser Grad von Kraft und Bildung erfordert, und ehe der Schüler diese Kraft und diesen Bildungsgrad nicht erreicht hat, darf ihm auch der Lehrstoff nicht vorgelegt werden. Der Lehrer muß es beurtheilen, wann der Schüler für diesen oder jenen Lehrstoff die nöthige Reife, Kraft, Vorkenntniß und Bildung erlangt hat, und bei Anordnung des Lehrplans für Schulen ist es eine Hauptrücksicht, daß kein Lehrgegenstand zu früh oder

zu

zu spät in den Kreis des Unterrichts gezogen, daß der Schüler in den unteren Classen und Abtheilungen gehörig für die Auffassung und Bearbeitung des für die oberen Ordnungen bestimmten Lehrstoffs befähigt werde. Bei dem früheren Elementarunterrichte wurde, besonders in Volksschulen, der Lehrstoff zu sehr beschränkt, man trieb nichts als Buchstabenlernen und Buchstabiren, wodurch Unterricht und Bildung höchst einförmig und mangelhaft wurden; allein man findet auch Schulen, wo man einen viel zu schweren Lehrstoff den Schülern darbietet. Wie unzweckmäßig ist z. B. in dieser Hinsicht oft der erste Religionsunterricht?

§ 168.

Fortsetzung.

Ziehe bei der Auswahl des Lehrstoffs das Nöthige dem bloß Nützlichen und Angenehmen vor.

Nöthig ist, was zur Erreichung eines Zwecks nicht entbehrt werden kann, hier also, was durchaus erforderlich ist, um den formalen und materiellen Unterrichtszweck gehörig zu erreichen, oder, wenn wir die dreifache Bestimmung des Schülers berücksichtigen, was erforderlich ist, um den Zweck zu erreichen, aus dem Schüler das zu bilden, was er als Mensch, als Bürger und als Christ werden soll.

Als Mensch und Christ hat jeder Schüler eine und dieselbe Bestimmung, und daher nennt man die für diese zwiefache Bestimmung nöthigen Gegenstände allgemein nöthige, im Gegensatze der hypothetisch nöthigen, d. h. der unter der Bedingung dieses oder jenes Standes und Berufs durchaus erforderlichen Lehrgegenstände. Daß die verschiedenen Berufsarten und Stände der bürgerlichen Gesellschaft einen verschiedenen Grad von Bildung, und sehr verschiedene Kenntnisse und Geschicklichkeiten erfordern, leuchtet ein, und Thorheit wäre es, von allen Schülern ohne

Unterschied zu fordern, sich alle in den verschiedenen Verhältnissen des Lebens nöthigen Kenntnisse und Geschicklichkeiten zu erwerben. Ueber das Streben, Alles zu lernen, würde am Ende Nichts, wenigstens Nichts recht erlernt werden.

Was zu den allgemein nöthigen Gegenständen des Unterrichts zu zählen sei, darüber sind die Pädagogen verschiedener Meinung. Es sind die Gegenstände, welche die Volksschule, die für Alle ist, und keinem besonderen Berufe vorarbeitet, in ihren Lehrplan aufnehmen muß. Wir rechnen dahin: Religion und Vertrautheit mit der Bibel und die Hülfskenntnisse, die zum erbaulichen Lesen der heiligen Schrift durchaus unentbehrlich sind (Bibelkunde), Lesen, Schreiben, Rechnen, die Muttersprache, so weit, daß man sich in ihr mündlich und schriftlich verständlich und richtig ausdrücken kann, und die wissenschaftlichen Kenntnisse, die man, eben wegen ihrer Allgemeinnöthigkeit, gemeinnützliche Kenntnisse nennt, und besser gemeinnöthige nennen sollte. Zu diesen Gegenständen gehört noch der Gesang, besonders der Gesang der Kirchenmelodien und guter Volkslieder, und für Knaben Formenlehre und Zeichnen. Zu den gemeinnöthigen Kenntnissen rechnet man: Kenntniß des menschlichen Geistes und Körpers, soweit sie zur richtigen Ansicht und Benutzung des Lebens und zur Erhaltung der Gesundheit nöthig ist; Kenntniß der Natur, soweit sie erforderlich ist, um vor Aberglauben gesichert zu sein, um Gott in seinen Werken zu finden, und um das Schädliche vermeiden, das Nützliche gehörig benutzen zu können; Kenntniß der Erde, und besonders des Vaterlandes und der vaterländischen Geschichte, soweit sie für jeden verständigen Bürger für das gewöhnliche Geschäftsleben und zur Erweckung und Belebung der Vaterlandsliebe nöthig ist; Kenntniß der Gesundheitslehre und des verständigen Verhaltens in eigenen oder den Gefahren, besonders den Lebensgefahren Anderer;

 Kennt-

Kenntniß der Maße, Gewichte und Münzen, die im gewöhnlichen Verkehr vorkommen; Kenntniß des Kalenders; Kenntniß der allgemeinen Landesgesetze, soweit sie Jedem Noth thut u. dgl. Die Formenlehre und das Zeichnen ist erst seit Kurzem unter die allgemein nöthigen Lehrgegenstände aufgenommen, um für die Gewerbe besser vorbereitete und fähigere Lehrlinge zu bilden.

Der Standpunct und der Wirkungskreis der Menschen in der bürgerlichen Gesellschaft sind höchst verschieden. Er ist uns theils, wie dem weiblichen Geschlechte, von der Natur, oder durch Umstände angewiesen, oder er wird von uns frei erwählt. Um aber die Pflichten seines Standes gehörig erfüllen, die Geschäfte seines Berufs zum eigenen und zum allgemeinen Besten gehörig verrichten zu können, werden neben den allgemein nöthigen Kenntnissen und Geschicklichkeiten noch andere erfordert, die ebenfalls, wenigstens zum Theil, schon in der Schule gelehrt und erworben werden müssen. Diese heißen die *hypothetisch nöthigen*.

Außer den nöthigen Gegenständen giebt es aber auch solche, die, wenn auch nicht geradezu für die Bestimmung des Schülers und die Zwecke des Lebens erforderlich, doch *nützlich* und *angenehm* sind. Das Nöthige ist dem Nützlichen, das Nützliche dem bloß Angenehmen vorzuziehen.

§ 169.

Fortsetzung.

Berücksichtige bei der Auswahl des Lehrstoffs die Neigung, mehr aber noch die Anlagen der Schüler.

Die allgemein nöthigen Lehrgegenstände muß Jeder lernen, sobald er dazu Fähigkeit hat; allein bei der Auswahl der an sich nicht allgemein nöthigen Gegenstände muß,

wie

wie bei der Berufswahl, auf die Anlagen und die Neigung des Schülers Rücksicht genommen werden. Besonders nöthig ist die Berücksichtigung der Anlagen. Bei Schülern, die überhaupt wenig Anlage haben, muß man sich hüten, die an sich geringe Kraft noch durch mehr Lehrgegenstände, als die allgemein nöthigen, zu zersplittern, und von den hypothetisch nöthigen, noch mehr aber von den bloß nützlichen und angenehmen, nur dann Gegenstände hinzunehmen, wenn man sicher ist, daß das Allgemeinnöthige gehörig erlernt wird. Kinder zur Erlernung von Gegenständen zu nöthigen, zu denen sie nur sehr geringe Anlagen haben, ist thöricht. Lehrer und Schüler verwenden Mühe und Zeit umsonst.

Weniger darf, besonders bei noch eigentlichen Kindern, auf die Neigung Rücksicht genommen werden; denn diese ist in der Kindheit sehr veränderlich, und beruhet oft auf Mangel an gehöriger Kenntniß der Gegenstände, ihrer Nützlichkeit, und der Schwierigkeiten, welche das Erlernen und Benutzen derselben mit sich führen. Bei Jünglingen wird der Lehrer auf dauernde Neigungen mehr Gewicht legen, ihren Gründen nachforschen, für gehörige Belehrung über den Gegenstand der Neigung sorgen, und beurtheilen, in wie weit es sich mit der Bestimmung derselben verträgt, ihrer Neigung Gehör zu geben.

§ 170.

Fortsetzung.

Beschränke den Lehrstoff so weit, als es nöthig ist, um Oberflächlichkeit und Halbwisserei zu verhüten.

Oberflächlichkeit und Halbwisserei in einem Lehrfache sind oft schlimmer, als völlige Unbekanntschaft mit demselben, denn sie führen zur Seichtheit und zum Irrthume im Denken und zur Halbheit und Verkehrtheit im Handeln. Alles

kann

kann nicht Jeder erlernen, und wer seine Schüler mit einer Menge von Lehrgegenständen überhäuft, der bildet aus ihnen anmaßende und ekelhafte Schwätzer, wie es jetzt deren unter unseren jungen Leuten nur zu viele giebt, die über Alles raisonniren, aber nichts gründlich verstehen, über Alles sprechen, aber selbst nichts ordentlich können. Wie die Ueberladung des Magens für das körperliche Gedeihen, so ist das Ueberladen des Geistes für das geistige Gedeihen von den nachtheiligsten Folgen. Non multa sed multum, lieber wenig, aber das Wenige gründlich, tüchtig und recht.

Nur zu häufig wird gegen diese Regel gefehlt, und die nöthige Rücksicht auf die Fassungskraft der Schüler, so wie die auf ihre körperliche Gesundheit, vergessen. Ein kränklicher Mensch ist nur ein halber Mensch. Lieber halb so viel gelernt, und dabei gesund und kräftig, als den Kopf voll Gelehrsamkeit und keine Kraft in Nerven und Muskeln. Selbst in unseren Elementarschulen wird hier häufig gesündigt; noch mehr aber bei unseren studirenden Jünglingen, von denen jetzt mehr als die Hälfte schon mit Unterleibs-Krankheiten behaftet und versessen die Universität bezieht. Die mehrsten Schulen überhäufen ihre Schüler, wenn auch nicht mit Lehrgegenständen, doch mit zu vielem Stoff in jedem einzelnen Fache, und wollen, indem sie, und das mit Recht, zur gründlichen Gelehrsamkeit vorbilden, auch zur Vielwisserei in wissenschaftlichen Gegenständen führen, was Thorheit ist.

§ 171.

Specielle Didaktik.

Wenn die allgemeine Didaktik (im engeren Sinne) die allgemeinen Grundsätze für die richtige Beantwortung der Frage: was soll gelehrt werden? oder für die Auswahl des Lehrstoffs vorträgt, so hat die specielle Didaktik jene Frage für besondere Altersstufen, Classen und Schulen

zu

zu beantworten, und sie darf es nicht dabei bewenden lassen, bloß die Lehrgegenstände anzugeben, die für dieses oder jenes Alter, für diese oder jene Classe oder Schule in den Lehrplan aufgenommen werden müssen, sondern sie muß auch bestimmen, in wie weit die genannten Lehrfächer für dieselbe gehören, was und wie viel von denselben gelehrt werden soll.

Welche Lehrgegenstände in den Lectionsplan der verschiedenen Arten von Schulen (die Gelehrten-Schulen ausgenommen) und für die einzelnen Classen derselben aufzunehmen sind, ist §. 92 bis 106 in dem Kapitel von der Schulkunde bereits angegeben; und von der Begrenzung des Lehrstoffs in jedem einzelnen Lehrfache für jede Classe und Schule soll in der besonderen Methodik bei Angabe des Lehrganges gehandelt werden.

Zweiter Abschnitt.

Methodik.

I. Allgemeine Methodik. *)

§ 172.

Begriff der allgemeinen Methodik.

Die Methodenlehre oder Methodik (Methodologie) beantwortet die Frage: wie soll gelehrt werden? oder giebt die Regeln für die Art und Weise des Unterrichts (s. § 129). Sie wird in die allgemeine und die besondere getheilt. Die allgemeine Methodik trägt die Regeln für die Art und Weise des Unterrichts vor, die

*) S. über diesen Abschnitt mein „Methodenbuch für Volksschullehrer. Vierte Auflage. Magdeburg, bei Wilhelm Heinrichshofen."

die für allen Unterricht (für den Unterricht in allen Lehrfächern und bei allen zu belehrenden Subjecten) gelten.

Mehre Pädagogen tragen die Regeln, die den Inhalt der allgemeinen Methodik ausmachen, in der allgemeinen Unterrichtslehre oder Didaktik vor, und verstehen unter Methodik, was wir unter besonderer Methodik verstehen. Die besondere Methodik nämlich wendet die Regeln der allgemeinen Methodik auf besondere Lehrgegenstände an, und giebt noch besondere Regeln, die aus der Natur des Lehrgegenstandes und aus der Beschaffenheit der zu belehrenden Subjecte folgen.

§ 173.

Wichtigkeit einer guten Lehrmethode und der Methodik.

Wenn es fast bei allen Geschäften des Lebens darauf ankommt, nicht bloß daß, sondern wie sie verrichtet werden; wenn fast überall der Erfolg unserer Thätigkeit von der Art und Weise derselben abhängt: so ist dieß auch, und ganz vorzüglich, bei dem Geschäfte des Unterrichts, bei der Berufsthätigkeit des Lehrers, der Fall. Bei ganz gleichen Kenntnissen und ganz gleicher Geschicklichkeit in einer Wissenschaft oder Kunst kann Einer ein sehr schlechter, der Andere ein ganz vorzüglicher Lehrer sein, je nachdem die Methode des Einen oder des Anderen gut oder schlecht ist. Dieß lehrt die Erfahrung augenscheinlich, und liegt in der Natur der Sache. Irrig ist es daher, wenn Manche behaupten, ein Unterricht in der Methodik sei unnöthig; wer ein Fach nur recht tüchtig erlernt habe, der könne auch in demselben gehörig unterrichten, die Methode werde er schon finden.

Eine gute Methode ist so, wie sie sein soll, sie ist also ganz den Hauptregeln der Didaktik (§ 131 bis 150) und der Methodik gemäß.

Soll das Verfahren des Lehrers beim Unterrichte das rich-

richtige sein, so leuchtet ein, daß der Lehrer die Regeln für die Art und Weise des Unterrichts kennen, verstehen, und gehörig anwenden gelernt haben muß; denn richtig ist ja das, was nach den dafür vorhandenen Regeln eingerichtet ist. Hieraus erhellet die Wichtigkeit der Methodik für den Lehrer. Macht auch die alleinige Bekanntschaft mit ihr noch Keinen zu einem tüchtigen Lehrer, so ist sie doch Jedem unentbehrlich, um ein tüchtiger Lehrer und fähig zu sein, an seiner Vervollkommnung in seinem Berufe mit Erfolge zu arbeiten.

§ 174.

Inhalt der allgemeinen Methodik.

Wenn wir die Art und Weise des Unterrichts, die Methode desselben, näher in ihren Bestandtheilen betrachten, so sind die Hauptpuncte, auf welche es ankommt, folgende vier:

Erstens: der Lehrgang,
Zweitens: die Lehrform,
Drittens: der Lehrton, und
Viertens: der Lehrapparat.

Unter dem Lehrgange verstehen wir die Anordnung des Lehrstoffs, oder dessen, was gelehrt werden soll, die Auswahl und zweckmäßige Reihefolge desselben theils für den gesammten Unterricht, theils für einzelne Zweige desselben.

Mit dem Worte Lehrform bezeichnen wir die Art des Vortrags, deren sich der Lehrer bedient, die Art der Mittheilung der Kenntnisse und Geschicklichkeiten.

Unter Lehrton versteht man das Eigenthümliche des Lehrers beim Geschäfte des Unterrichts, in sofern es von seinen persönlichen Eigenschaften, von seinem Sinne, seinem Character, seinen Sitten, seiner Gemüthsstimmung u. s. w. bestimmt wird.

Unter

Unter Lehrapparat endlich begreift man alle die Hülfsmittel, deren sich der Lehrer beim Unterrichte bedient, um denselben zu versinnlichen oder sonst zu erleichtern, oder welche die Schüler beim Unterrichte gebrauchen.

Ueber diese vier Hauptpuncte stellt nun die allgemeine Methodik die allgemeinen Regeln auf. In einem Anhange soll noch von einigen Kunstgriffen beim Unterrichte gehandelt werden.

§ 175.

Vom Lehrgange.

Unter dem Lehrgange wird die Anordnung des gesammten Lehrstoffs, oder dessen, was gelehrt werden soll, die Auswahl und Reihefolge desselben, theils für den gesammten Unterricht, theils für jedes einzelne Lehrfach, verstanden.

Es kommt bei dem Lehrgange auf drei Stücke an: 1) auf den Anfangspunct, von wo der Lehrer ausgeht, und seinen Unterricht beginnt; 2) auf den Zielpunct, d. h. auf das Ziel, bis wohin der Lehrer seinen Schüler führen soll; und 3) auf den Weg zwischen diesen beiden Puncten.

Sind der Anfangs- und Zielpunct festgestellt, so kann es eigentlich, wie zwischen zwei Puncten nur eine einzige gerade Linie möglich ist, so auch hier nur einen geraden und kürzesten Weg geben. Man sagt daher: es gebe nur einen richtigen Lehrgang. Hätte der Unterricht einen bloß materiellen Zweck, und wären alle Köpfe in ihrer Thätigkeit sich so gleich, wie die Füße, so wäre das richtig; allein der formale Unterrichtszweck steht mit seinen ernsten Forderungen neben dem materiellen, und erfordert Berücksichtigung der so sehr verschiedenen Individualität des Schülers. Lassen sich daher auch in der Theorie hier allgemeine Regeln und Reihefolgen aufstellen: in der Praxis wird der Lehrer,

wenn

wenn es ihm nicht bloß um den materiellen Zweck zu thun ist, oft von denselben abweichen müssen. Und wäre es möglich, den einzig richtigen Lehrgang zu finden: wer will so anmaßend sein, zu behaupten, daß er ihn gefunden habe? Alles Menschenwissen und Menschenwerk bleibt unvollkommen!

Wir müssen beim Unterrichte einen doppelten Lehrgang unterscheiden: den allgemeinen und den speciellen. Der allgemeine Lehrgang ist die Anordnung des gesammten Lehrstoffs aller Unterrichtsfächer, die Auswahl und Reihefolge alles dessen, was dem Schüler gelehrt werden soll; der specielle dagegen ist die Auswahl und Reihefolge des Lehrstoffs in einem einzelnen Unterrichtsfache.

Für den allgemeinen Lehrgang gelten die Regeln, die § 88 u. ff. für die Abfassung des Lectionsplans gegeben, und § 131 u. ff. als Hauptregeln der gesammten Unterrichtswissenschaft aufgestellt sind. Er wird durch die Kindesnatur, und den Grad der Kraft, mit welchem man den Weg beginnt, durch den allgemeinen und speciellen Zweck der Erziehung, und durch die Gesetze bestimmt, nach denen die Kraft des Menschen im Ganzen, und in ihren einzelnen Zweigen, sich entwickelt. Es muß der Lehrgang hinsichtlich der Lehrobjecte bei den wahren Elementen und solchen Gegenständen beginnen, welche der zweckmäßigste Stoff zu der, nach dem Standpuncte des Zöglings, nöthigen formalen Bildung sind; und hinsichtlich des Lehrlings muß er sich genau an den von ihm bereits erlangten Grad der Kraft und Bildung anschließen. Die einzelnen Lehrgegenstände müssen dann in einer Reihefolge eintreten, wie sie objectiv und subjectiv natürlich und zweckmäßig ist, also so, daß sie so neben und hinter einander treten, wie sie sich gegenseitig berühren, vorbereiten und fördern, und wie sie neben und hintereinander folgen müssen, wenn bei dem Zöglinge eine

for-

formelle und materielle harmonische Bildung, seiner Bestimmung gemäß, bewirkt werden soll. Die Bestimmung des allgemeinen Lehrganges ist für die gesammte Erziehung von großer Wichtigkeit. Vergleichung des sonstigen allgemeinen Lehrganges in niederen Volksschulen, z. B. in Dorfschulen, mit dem, wie die neuere Pädagogik ihn feststellt.

Unter dem speciellen Lehrgange versteht man die Auswahl und Reihefolge des Lehrstoffs für einen einzelnen Zweig des Unterrichts, für ein einzelnes Lehrfach, z. B. Lesen, Religion, Rechnen u. dgl. Es kommt hier auf Bestimmung des Anfangs- und Zielpunctes, und auf Anordnung des Lehr- und Uebungsstoffes zwischen beiden Puncten an.

Was den Anfangspunct betrifft, so bestimmt denselben der Lehrgegenstand und der Grad der Kraft und Bildung des zu Unterrichtenden. Es giebt also einen doppelten Anfangspunct: einen objectiven und einen subjectiven. Es tritt oft der Fall ein, daß ich nicht von dem objectiven Anfangspuncte ausgehen darf, entweder weil der Lehrling schon über denselben hinaus ist, oder weil er noch nicht für ihn fähig ist, in welchem letzteren Falle erst ein vorbereitender Unterricht eintreten muß. Den im Subjecte bestimmten Anfangspunct muß man durch sorgfältige Prüfung genau kennen zu lernen suchen, damit der Unterricht ihm angemessen werde. Wird einem Lehrer eine Classe in diesem oder jenem Lehrfache übergeben, so muß er sich den subjectiven Anfangspunct, d. h. bis wie weit die Schüler es in dem Fache im Wissen und Können gebracht haben, genau angeben lassen, und sich zunächst durch sorgfältige Prüfung überzeugen, ob die Angabe richtig war. Die zweite Frage muß die nach dem Zielpuncte, d. h. die sein, wie weit er in dem Fache die Schüler in seiner Classe bringen soll, sowie nach der Länge der Zeit, die ihm dazu gegeben wird; weil er darnach seinen Plan einzurichten hat.

Der

Der objective, im Lehrgegenstande liegende, Anfangspunct wird in vielen Lehrfächern von verschiedenen Pädagogen verschieden angenommen. So fing die alte Rechnenmethode mit dem Zifferlesen, die neuere fängt mit dem Anschauen der Zahlengrößen, mit ihrem Ermessen, und dem Aufbau des Zahlensystems an. Die alte Lesemethode lehrte zuerst Namen und Zeichen der Buchstaben; die neuere beginnt mit den Lauten derselben. Die alte Schreibmethode fing mit Vormalen und Nachmalen der einzelnen Schriftzeichen an, statt daß die neuere nach zweckmäßigen Vorübungen von dem Auffassen der Anschauung der Schriftzeichen ausgeht. Die alte Methode des Religionsunterrichts fing mit dem Auswendiglernen des Katechismus an, statt daß die neuere vorher durch moralische und biblische Erzählungen die ersten religiösen Gefühle und Begriffe zu wecken sucht. Nach der alten Weise fing man den Unterricht in der Geographie mit der Kenntniß des Globus und der 5 Erdtheile an, statt daß man jetzt von der Heimath aus das Kind weiter um sich schauen lehrt. So ist der Anfangspunct in der Geschichte, in der Naturbeschreibung, in der Geometrie, im Gesange, im Zeichnen u. s. w., auch beim Unterrichte in fremden Sprachen, also in allen Lehrfächern, nach der neueren und besseren Methodik ein ganz anderer, als er es nach der ältern war.

Eben so wichtig ist die genaue Kenntniß des Zielpuncts, bis wohin der Lehrer seine Schüler führen soll. Der Lehrer muß klar und bestimmt wissen: was sollen deine Schüler in jedem Lehrfache bei dir lernen? bis wohin sollst du sie gebracht haben, wenn sie deiner Classe oder Schule entnommen werden? Weiß er dieß nicht, so tappt er im Dunkeln, er läuft umher, wie ein Mensch, der nicht weiß, wohin er eigentlich will, und kann die Frucht seines Fleißes nie gehörig beurtheilen. Bei Schulen, die aus mehren Classen bestehen, jeder Classe für jedes Lehrfach ihr Ziel genau

genau und zweckmäßig zu bestimmen, erfordert viel Umsicht, darf aber nie unterbleiben; und selbst für jede aus einer einzigen Casse bestehende Schule muß der Zielpunct für jedes Lehrfach, sowie die Zeit, in der das Ziel erreicht sein soll, genau bestimmt werden. Ein Blick in die Mehrzahl der niederen Volksschulen lehrt, wie wichtig das ist. Mancher Lehrer nimmt mit Sünden sein Schulgeld hin, und die Kinder lernen in acht Jahren nicht, was sie, wenn er kein Schächer oder elender Miethling wäre, in einem Jahre lernen müßten. Wahrlich das Volk hat lange und große Geduld mit seinen Lehrern gehabt!

Sind die beiden äußersten Puncte des Lehrganges bestimmt, so kommt es auf die Anordnung der Reihefolge des Lehrstoffs und der Uebungen zwischen beiden an. Die Hauptregeln für die Anordnung sind:

1) Der Lehrer gehe von dem Leichteren zum Schwereren. (s. § 132.)

2) Der Gang sei natürlich. Natürlich ist er a) hinsichtlich der Kraft, wenn er dem natürlichen Entwickelungsgange der geistigen Kräfte gemäß ist; b) hinsichtlich des Lehrstoffs, wenn sich derselbe so aneinander reihet, wie dieser auseinander folgt, so daß das Frühere das Folgende immer gehörig vorbereitet und begründet.

3) Vermeide Um- und Abwege, nimm den kürzesten Weg zum Ziele. Es darf jedoch der Geist nicht eingeengt, und über den Zweck, einen Gegenstand zu lehren, der große Erziehungszweck nicht vergessen werden. Du sollst deinen Schülern nicht auf den Seiten den Weg mit Brettern verschlagen, wie es einige Neuere durch ihr Formenwesen und in ihren lückenlosen Reihefolgen thun. Käme auch dein Zögling so früher zum Ziele, so hätte er doch allen Nutzen und alles Vergnügen der Reise verloren.

4) Der

4) Der Weg sei leicht zu übersehen. Das Ganze muß wohlgeordnet sein, und gewisse Abschnitte und Ruhepuncte zum bequemen Rück- und Ueberblick haben. Dadurch wird der ganze Unterricht bildender und behaltbarer.

5) Es gehe der Weg nicht über das Ziel hinaus. Was darüber ist, das ist vom Uebel, sobald das Ziel, wie es der Fall sein muß, richtig abgesteckt ist. Bei Schulen, die aus mehren Classen bestehen, wirkt das Ueberschreiten des Ziels besonders nachtheilig. Gewöhnlich verfallen oberflächliche junge und eitle Lehrer in diesen Fehler. Hast du bei einem gründlichen Unterrichte dein Ziel früher erreicht, als du mußtest, so laß den zurückgelegten Weg noch einmal übersehen, wiederhole, und übe ein bis zur Fertigkeit.

§ 176.

Von der Lehrform.

Unter Lehrform verstehen wir die Art des Vortrags, deren sich der Lehrer bedient, die Art der Mittheilung der Kenntnisse und Geschicklichkeiten.

Viele Pädagogen *) nehmen nur eine zweifache Lehrform an: die akroamatische, oder die ununterbrochene an den Lehrling gerichtete längere oder kürzere Rede, der zusammenhängende Vortrag, und die erotematische (ἐρω, ἐρώτημα) oder fragende, das belehrende Gespräch zwischen Lehrer und Schüler; allein diese Eintheilung genügt nicht. Die erotematische Lehrform, welche Einige auch die katechetische nennen, wiewohl ich sehr wohl durch Fragen belehren kann, ohne zu katechisiren, theilen sie

*) s. Niemeyers Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts. Theil II.

sie in dokimastische, heuristische und repetitorische *); allein, wenn ich frage, um zu prüfen und zu repetiren, so ist das keine Katechisation, sowie die Frage durchaus kein wesentliches Merkmal der heuristischen Lehrform ist. Auch kann die Form des Vorsprechens nicht zu dem Akroama gerechnet werden.

Wir nehmen daher vier verschiedene Lehrformen an:

1) die Form des Vorzeigens und Vorsprechens, oder, wie sie auch genannt wird, die Form des Vorsprechens und der Anschauung;

2) die katechetische Lehrform;

3) die heuristische Lehrform, auch die construirende genannt; und endlich

4) die akroamatische Lehrform, das Akroama, oder der zusammenhängende Vortrag.

Einige zählen noch die Form des bloßen Abfragens zu den Lehrformen; allein da bei ihr der Schüler bloß auswendig lernt, und der Lehrer das Auswendiggelernte bloß abfragt, der Lehrer also eigentlich gar nicht lehrt, so kann sie auch nicht zu den Lehrformen gerechnet werden.

§ 177.

Lehrform des Vorzeigens und Vorsprechens.

Bei allem Unterrichte werden dem Schüler entweder von dem Lehrer die Vorstellungen, die er fassen soll, geradezu gegeben, oder der Lehrer leitet die Selbstthätigkeit desselben so, daß er durch eigene Kraft die neuen Vorstellungen erwirbt und bildet. Das unmittelbare Geben von Vorstellungen gehört für die unterste Unterrichtsstufe, für den

*) Niemeyers Grundsätze S. 40. Ausg. VII.

den ersten Kinderunterricht, weil es da den Schülern noch an den nöthigen Vorstellungen, an dem Stoffe fehlt, aus dem sie neue bilden und entwickeln sollen, und für die letzte oder oberste Unterrichtsstufe, wo der Erziehungszweck mehr zurücktritt, und der materielle vorherrscht, auch die Schüler schon Kraft und Bildung genug haben, den Stoff, der ihnen gegeben wird, gehörig zu fassen, und selbst weiter zu verarbeiten. Auf der ersten Unterrichtsstufe, also beim ersten Elementarunterrichte, geschieht das Geben der Vorstellungen durch die Lehrform des Vorzeigens und Vorsprechens; auf der letzten Unterrichtsstufe durch die akroamatische Lehrform.

Der erste Unterricht muß erst Stoff zum Denken geben, das Kind muß Anschauungen und Vorstellungen erhalten. Es ist Thorheit, aus solchen Kindern Viel entwickeln zu wollen. Und mit welcher Armuth an Anschauungen und Vorstellungen, mit welcher Spracharmuth kommen nicht die mehrsten Kinder in die Schule, wie sehr fehlt ihnen das Vermögen, das, was sie sehen, hören, fühlen, denken und thun, genau und richtig mit Worten zu bezeichnen!

Für den ersten Unterricht gehört also recht eigentlich die Lehrform des Vorzeigens und Vorsprechens, das Wahrnehmungs- und Sprechvermögen muß geübt, und das Kind so für den weiteren Unterricht vorbereitet und fähig gemacht werden.

Das Wesentliche dieser Lehrform geht schon aus der Benennung hervor. Der Lehrer zeigt den Kindern vor, wovon sie eine Anschauung erhalten sollen, giebt ihnen dabei durch Vorsprechen die Vorstellungen, die sie bekommen sollen, und die Namen für dieselben, und läßt die Kinder das Vorgesprochene nachsprechen, damit sie die Anschauung und die gegebenen Vorstellungen festfassen und sich den richtigen Namen für dieselben merken.

Was

Was das Vorzeigen betrifft, so gebraucht man dazu entweder die Sachen selbst, von denen die Kinder eine Anschauung erhalten sollen, oder es sind künstliche Anschauungsmittel, Abbildungen oder Modelle. Der Lehrer beachte hier folgende Regeln:

1) Es müssen zum Vorzeigen die zweckmäßigsten Gegenstände, also solche ausgewählt werden, deren Anschauung sich an die von dem Kinde bereits erlangten Anschauungen und Vorstellungen natürlich anschließt, die also für die Stufe seiner Bildung in den elementarischen Lehrgang passen. Jede Elementarschule sollte eine kleine Sammlung für diesen Unterricht haben.

2) Die Gegenstände, mit denen man anfängt, müssen nicht zuviel Mannigfaltiges enthalten. Der Weg geht auch hier vom Einfachen zum Zusammengesetzten. Bilderbogen, auf denen eine Menge von Gegenständen abgebildet sind, sind unzweckmäßig, und zerstreuen nur.

3) Der Lehrer darf die Kinder nicht mit zu vielen Anschauungen überhäufen, damit sich nicht ein Bild mit dem anderen vermische, und eines das andere verdränge. Er bedenke, daß hier genaues Anschauen und festes und richtiges Auffassen, daß die Uebung des Wahrnehmungsvermögens ein Hauptzweck ist.

4) Doch hüte sich der Lehrer auch vor zu großer Gründlichkeit. Manche neuere Erzieher *) behaupten, jedoch ganz gegen den natürlichen Entwickelungsgang des menschlichen Geistes, der Lehrer müsse nicht eher von einem Gegenstande zum anderen fortgehen, so lange an demselben auch nur noch das Geringste zu bemerken und zu benennen sei. Zu dieser vollständigen Beobachtung

 führe

*) Denzels Einleitung in die Erziehungs- und Unterrichtslehre, Theil I. S. 274.
Pestalozzi's Buch der Mütter.

führe man die Kinder stufenweise. Siehe in der speciellen Methodik den Abschnitt von den unmittelbaren Denkübungen. Es versteht sich übrigens, daß die Merkmale des Gegenstandes von den Kindern soweit aufgefaßt werden müssen, daß sie eine klare Anschauung von dem Gegenstande erhalten, d. h. ihn von anderen, auch ähnlichen, unterscheiden können.

5) Alle Abbildungen und Modelle müssen durchaus richtig sein.

Mit dem Vorzeigen verbindet nun der Lehrer das Vorsprechen, und die Schüler sprechen das Vorgesprochene nach. Es gelten hier folgende Winke:

1) Alles, was vorgesprochen wird, muß dem Kinde ohne alle Erklärung völlig verständlich sein.

2) Nur was des Bemerkens und Behaltens werth ist, darf vorgesprochen werden.

3) Alles, was vorgesprochen wird, muß in den Lehrgang gehören.

4) Es muß im bestimmtesten Ausdruck, rein deutsch, völlig richtig accentuirt und schön vorgesprochen werden.

5) Jeder Satz sei so einfach, kurz und bündig, als möglich.

6) Es halte der Lehrer ernstlich darauf, daß das, was vorgesprochen wird, von allen Schülern ganz genau, eben so richtig und rein, deutlich und in demselben Tone, nachgesprochen werde. Ganze Classen läßt man nach einem gewissen Tacte nachsprechen, der zugleich die Thätigkeit belebt; doch müssen immer auch einzelne Bänke der Schüler und einzelne Schüler zum Nachsprechen aufgefordert werden.

7) Das, was öfter vorgesprochen ist, wiederhole der Lehrer fragend, oder indem er nach einer gewissen Formel das,

was

was einzeln bemerkt wurde, zusammen aufzählen läßt; z. B. Wir sehen an diesem Baume — — —, der Tisch hat — — — —

8) Die Wiederholungen benutze der Lehrer besonders dazu, die Kinder zum zusammenhängenderen Sprechen zu führen, und achte dabei besonders auf Ordnung im Aufzählen der Merkmale der angeschaueten Gegenstände, und auf Bestimmtheit und Richtigkeit des Ausdrucks. Gebraucht ein Kind ein falsches Wort, so wird ihm auf der ersten Bildungsstufe dafür geradezu das richtige gegeben.

Man benutzt diese Lehrform übrigens nicht nur bei dem Elementarunterrichte, der unmittelbar den Zweck der Uebung des Anschauungs- und Sprachvermögens hat, bei den ersten Sprech- und Denk-Uebungen, sondern auch bei dem Elementarunterrichte in anderen Fächern, z. B. im Lesen, Schreiben, Rechnen, in der Formenlehre u. s. w. Einige neuere Pädagogen haben diese Lehrform auch da gebraucht und empfohlen, wo offenbar der Gebrauch einer anderen, namentlich der katechetischen, viel zweckmäßiger und bildender ist.

§ 178.

Die katechetische Lehrform.

Die katechetische Lehrform ist der Unterricht durch planmäßig geordnete, die gegebenen Antworten aufnehmende Fragen.

Katechisiren heißt: durch planmäßig geordnete und die gegebenen Antworten aufnehmende Fragen zu Kenntnissen führen. Eine Belehrung, die allein in dieser Lehrform geschieht, heißt eine Katechisation; die Geschicklichkeit, in dieser Lehrform zu unterrichten, die Katechi-

sirkunst; und die Wissenschaft der Regeln für diese Lehrform und für ihre Anwendung **Katechetik**. *)

Die mehrsten Lehrbücher der Katechetik beschränken den Begriff der Katechetik, und verstehen unter derselben eine Anleitung zum Religionsunterrichte in katechetischer Form, da sich doch auch sehr viele andere Gegenstände katechetisch behandeln lassen. Ein anderer sehr gewöhnlicher Fehler katechetischer Lehrbücher ist der, daß ihre Verfasser, zum Theil die katechetische Lehrform für die allein anzuwendende haltend, fast die ganze Didaktik, mithin auch alle die Regeln aufgenommen haben, welche nicht bloß für die katechetische Lehrform, sondern für alle Lehrformen und allen Unterricht gelten. Auch der Irrthum, daß viele Schriftsteller Katechetik und Socratik mit einander verwechseln, und die socratische Lehrart als Ideal der katechetischen ansehen, hat mancherlei Verwirrungen herbeigeführt.

§ 179.

*) Κατηχεω von ηχη oder ηχος laut schallen, heißt im N. Testamente berichten, lehren, Religionsunterricht ertheilen, ohne eine Art des Vortrags zu bezeichnen. Katechetenschule in Alexandrien. Anfänger im Christenthume unterrichten. Eben so gebrauchen die Kirchenväter das Wort. Cyrilli Catecheses sind Belehrungen über das Christenthum im zusammenhängenden Vortrage.

Katechismus ist eine kurze und faßliche Zusammenstellung der ersten und wichtigsten Lehren einer Wissenschaft. Feuer-Katechismus. Gesundheits-Katechismus. Daß solche Bücher in Fragen und Antworten abgefaßt sind, ist ein ganz zufälliges Merkmal. **Katechumenen** hießen im christlichen Alterthume die, welche durch einen kurzen Unterricht zur Taufe vorbereitet wurden. (Die Getauften hießen πιστοι. Gläubige.) Jetzt, die durch den Religionsunterricht des Geistlichen auf die Confirmation vorbereitet werden. **Katechet** ist oft ein Lehrertitel, oft heißt es so viel als: Lehrer der Katechetik, oft bezeichnet es Jeden, der katechisirt.

§ 179.
Fortsetzung.
Katechetik und Socratik.

Eine Socratik, im wahren Sinne des Worts, ist der Inbegriff der Regeln für die Lehrart des Socrates (in Athen 450 v. Christo). Diese Regeln können allein aus den Proben seines Unterrichts gezogen werden, die wir in den Schriften einiger seiner Schüler vorfinden. Er unterrichtete nicht Kinder, sondern Erwachsene, die schon einen bedeutenden Vorrath von Begriffen und Kenntnissen erlangt hatten, und bei denen schon ein guter Grad von Geistesbildung vorauszusetzen war. Auch hatten seine Gespräche, in denen er zu belehren pflegte, nicht immer bloß den Zweck des Unterrichts und der Belehrung, sondern oft mehr den der Widerlegung und Bloßstellung aufgeblähter Weltweisen. Er war besonders Meister in der Kunst zu analysiren, oder zu entwickeln was in einem Begriffe oder Urtheile lag, oder aus demselben folgte; und in dieser Kunst, die er, auf das Geschäft seiner Mutter anspielend, selbst Hebammenkunst nannte, und die auch bei der katechetischen Lehrform oft mit großem Erfolge angewandt wird, und angewandt werden muß, kann er allerdings noch immer dem Katecheten Vorbild sein. Uebrigens aber darf man nur einen Dialog des Socrates lesen, und nach den Regeln unserer Katechetik, die aber auf ihn gar nicht anwendbar sind, urtheilen, um zu sehen, daß Socratik und Katechetik ganz verschiedene Begriffe sind. Wenn wir sagen: es socratisire Jemand, so heißt dieß, wenn anders das Wort richtig gebraucht wird, er analysire oder entwickele im Gespräche gewisse Begriffe oder Sätze nach der Manier, in der Socrates dieß zu thun pflegte. Jeder Dialog des Socrates verstößt unzählige Male gegen alle Regeln unserer Katechetik, und mithin können wir die katechetische Lehrart (Lehrform) nicht die socratische nennen wollen.

§ 180.

§ 180.

Fortsetzung.

Werth der katechetischen Lehrform.

Die katechetische Lehrform hat für Lehrer und Schüler einen hohen Werth.

Für den Lehrer ist sie zu empfehlen, indem sie 1) denselben zwingt, sich von dem, was er lehren will, durchaus gründliche und deutliche Kenntnisse und bestimmte Begriffe zu verschaffen, weil ohne diese Niemand katechisiren kann. 2) Sie befördert sehr die Gewandtheit seines Geistes. 3) Er lernt bei ihr am besten die große Kunst der Popularität und Gemeinfaßlichkeit. 4) Es wird ihm bei dieser Lehrform leichter, die Aufmerksamkeit der Schüler zu erregen und zu erhalten. 5) Bei ihrem Gebrauche wird es ihm leichter, die Anlagen, die Geistesbildung und Geistesbedürfnisse seiner Schüler kennen zu lernen. 6) Er kann bei ihr am besten die Wirkungen seines Unterrichts beobachten.

Für den Schüler hat diese Lehrform eben so großen Nutzen: 1) Sie setzt seine geistigen Kräfte in die mannigfaltigste Thätigkeit. 2) Sie gewöhnt ihn zum richtigen, zusammenhängenden Selbstdenken. 3) Sie ermuthigt ihn, indem sie in ihm ein bescheidenes Zutrauen zu seinen Kräften weckt. 4) Sie führt zu einer festen und begründeten Ueberzeugung von den erlernten Wahrheiten. 5) Sie bildet ihn am zweckmäßigsten zur Benutzung akroamatischer Vorträge vor. 6) Sie übt ihn im Ausdrucke seiner Gedanken.

Besonders vortheilhaft wirkt ihr Gebrauch in den Jahren der freieren Entwickelung der geistigen Kräfte, wo das Kind schon einen guten Vorrath von Vorstellungen erlangt hat.

Die katechetische Lehrform ist keinesweges, wie manche Pädagogen zu glauben scheinen, die allein richtige und zweck-

zweckmäßige; und nicht zu läugnen ist, daß sie in der Hand für sie nicht tüchtiger Lehrer sogar viel Unfug gestiftet hat. Man glaubte hier und da, es müsse Alles aus den Kindern herauskatechisirt werden, und meinte zu katechisiren, wenn man nur fragte, und mit den Kindern schwatzte. Im Religionsunterrichte besonders ist durch die katechetische Lehrform von ungeschickten und unverständigen Lehrern viel verdorben. Dieß aber hebt den großen Werth dieser Lehrform, der die Methodik den rechten Ort ihrer Anwendung vorschreibt, nicht auf; und ganz verkehrt und grundlos ist das Urtheil vieler Anhänger einer neueren pädagogischen Schule, daß die katechetische Lehrform ohne Werth, und aus den Schulen möglichst zu verbannen sei. Nun freilich, Viele können nicht katechisiren!

§ 181.

Fortsetzung.

Eintheilung und Nutzen der Katechetik.

Man hat die Katechetik in die objective und subjective, in die materielle und formelle, und in die allgemeine und besondere getheilt. Nur die letztere Eintheilung ist brauchbar, denn die Regeln der Katechetik können weder die Materie des Unterrichts, noch die zu belehrenden Subjecte weiter berücksichtigen, als dieß in der besonderen Katechetik geschieht. Die allgemeine Katechetik trägt nämlich die Regeln vor, die für jeden katechetischen Unterricht gelten, und die besondere lehrt die Anwendung derselben auf besondere Unterrichtsgegenstände, bei besonderen Subjecten, und unter besonderen Umständen, und giebt neue Regeln, die aus der Natur der Unterrichtsgegenstände, der zu belehrenden Subjecte, und der besonderen Umstände folgen.

Wenn gleich die Kenntniß der Regeln der Katechetik noch Niemanden zu einem tüchtigen Katecheten macht, sondern die Katechisirkunst vielmehr, außer guten natürlichen Anlagen, gute Gewandtheit des Geistes, Fertigkeit im Denken und Sprechen, und viel Uebung erfordert, so ist sie dennoch höchst nöthig. Wer die Regeln nicht kennt, kann auch nicht richtig, d. h. den Regeln gemäß, katechisiren, kann seinen katechetischen Unterricht selbst, und den Anderer nicht gehörig beurtheilen, und sich nicht gehörig auf seinen Unterricht vorbereiten. Die Katechetik hält uns das Ideal des Katecheten vor, das wir zu erreichen streben sollen. *)

§ 182.

---

*) In der Geschichte der katechetischen Lehrart nimmt man drei Perioden an. Die ältere geht bis auf Christum, die mittlere bis auf Luther, die neuere bis auf unsere Zeit. Prophetenschulen der Juden. Socrates, 450 v. Christo. Christus. Die Apostel. Religionsunterricht in den ersten christlichen Jahrhunderten. Cyrillus. Augustinus. Waldenser. Hussiten. Luther. Franz Baco, st. 1626. Calvin, st. 1564. Heidelberger Katechismus v. Ursinus. Phil. Jac. Spener, st. 1705. Martin Gerber. August Hermann Franke, st. 1727. Joh. Lorenz v. Mosheim, st. 1755. — Joh. Bernhard Basedow, st. 1790. — Carl Friedrich Bahrdt, st. 1792. — Christian Heinrich Wolke, st. 1825. — Christian Gotthilf Salzmann, st. 1811. — Joachim Heinrich Campe, st. 1818. — Friedrich Eberhard von Rochow, st. 1805. — Joh. Heinrich Pestalozzi, st. 1827. — Heinrich Gottlieb Zerrenner, st. 1811. — Aug. Hermann Niemeyer, geb. 1754. — F. H. C. Schwarz, 1818. — Rambach, 1722. — Fritsch, 1758. — Knittel, 1744. — D. M. J. Schmidt, 1785. — J. P. Miller, 1778. — Rosenmüller, 1787. — J. W. Schmidt, 1791. — J. F. C. Gräffe, 1795. — C. Daub, 1801. — Dr. Gust. Fr. Dinter. — A. G. Steiners, 1802. — H. Mücke, 1802. — F. W. Wolfrath, 1807. — P. D. Boisen, 1803. — B. A. Winter, 1811. — Ernst Thierbach, 1823. — Ludwig (Wolfenbüttel 826.) J. Weinkopf (Wien 1825.) G. Hartung, Leipzig 1827. — Heinr. Müller, 1823. — C. Carstensen, 1821. — J. C. F. Baumgarten, 1826. — Irminger 1776. — Dolz, Nebe, Kunowsky, Hesse u. s. w.

§ 182.

Fortsetzung.

Von den Fragen.

Eine **Frage** ist ein Satz, in welchem den einzelnen Wörtern, aus denen er besteht, eine solche Stellung gegeben ist, daß dadurch ein Anderer aufgefordert wird, zu antworten, oder ein Urtheil auszusprechen. Von bloßen rhetorischen Fragen ist hier nicht die Rede. *)

Angefangene Sätze, die man von den Kindern vollenden läßt, sind nicht, wie Manche sie nennen, **uneigentliche**, sondern sind gar keine Fragen.

Die Beschaffenheit der Fragen ist höchst wichtig; denn nur auf richtige Fragen können richtige Antworten erfolgen, und nur durch sie kann der formale und materielle Zweck des Unterrichts gehörig befördert werden.

Die Hauptregeln für die katechetischen Fragen sind folgende:

1) Die Frage sei **einfach**, sowohl der Form als dem Inhalte nach. Sie darf nur eine Antwort auf einmal fordern.

2) Die Frage sei **kurz**, d. h. sie enthalte kein unnöthiges Wort.

3) Die Frage sei **deutlich**, d. h. in Sachen und Worten der Fassungskraft des Schülers angemessen, daß er sie vollkommen verstehe.

4) Die Frage sei **bestimmt**, d. h. sie lasse nur eine richtige Antwort zu.

5) Die Frage setze die Geisteskräfte des Schülers in eine angemessene Thätigkeit, sei **nicht zu leicht** und **nicht zu**

*) Abweichend von dieser Erklärung sind die Erklärungen von Moses Mendelsohn, Gräffe, Maaß, Dinter und mehren Anderen.

zu schwer, auch nicht bloß immer eine Kraft, z. B. das Gedächtniß, in Anspruch nehmend.

6) Alle Fragen einer Katechisation müssen wohlgeordnet, wohlverbunden und zum Zwecke führend sein.

7) Jede Frage enthalte Wahrheit, d. h. nichts Widersprechendes und Ungereimtes.

8) Jede Frage sei durchaus unanstößig.

Man zählt eine große Menge verschiedener Arten von Fragen auf. Die wichtigsten sind: Causal-, Consecutiv- und Final-Fragen, Eintheilungs-, Verhältniß- und Zustandsfragen, Explanativ-, Fortsetzungs-, Ergänzungs-, Vergleichungs-, Einschränkungs-, Ausschließungs- oder Ausnahme-Fragen. Ferner: problematische, assertorische, apodiktische, kathegorische, hypothetische, disjunctive, Remotivfragen, Objectionsfragen, Affirmativ- und Negativfragen, Ordnungs-, Aufzählungs-, Erinnerungs-, Uebergangs-, Wiederholungsfragen u. s. w. Bei diesen Benennungen ist theils der Inhalt, theils die Form, theils der Zweck der Frage ins Auge gefaßt. Die Kenntniß der verschiedenen Arten von Fragen hat insofern Werth, als sie eine deutlichere Einsicht des Fragenden in Hinsicht auf seine Anforderungen, die er bei jeder Frage an die Schüler macht, bewirkt.

In Schulclassen und beim Unterrichte mehrer Kinder ist auch die Vertheilung der Fragen an die Schüler von großer Wichtigkeit. Es gelten hier folgende Regeln:

1) Frage in der Regel nur einen Schüler. Die ganze Classe, oder eine größere Zahl von Schülern läßt man gemeinschaftlich antworten: a) bei den ersten Fragen einer öffentlichen Katechisation, um sie zu ermuthigen; b) wenn wichtige, bereits schon begriffene Sätze durch

die

die gemeinschaftliche Aussprache Aller gleichsam bekräftigt in die Seele kommen sollen; c) wenn es die Anregung der Aufmerksamkeit rathsam macht; d) wenn der Lehrer ein im Denken träges oder faules Kind anregen, oder dadurch beschämen will, daß er ihm zeigt, daß schon Alle wissen, was es nicht wußte; e) wo schon mehre Kinder eine bekannte Wahrheit nicht wußten, und man sich überzeugen will, ob sie der Mehrzahl unbekannt ist.

2) Frage nicht in einer festen, wohl gar den Schülern schon bekannten Ordnung.

3) Lege erst die Frage vor, ehe du den aufrufst, der antworten soll, und laß dazwischen so viel Zeit, als die Kinder zum Auffinden der Antwort nöthig haben.

4) Verweile mit deinen Fragen nicht bei einem Schüler zu lange.

5) Eile aber auch nicht bei jeder Frage von einem Schüler zu einem andern, damit nicht die Sache zu sehr zerstückelt werde. Es ist viel gefordert, daß der folgende Schüler immer in die Gedankenreihe des vorherigen sich sogleich versetzen soll.

6) Frage so viele Schüler, als möglich; doch wechsele die Personen nur, wo der Zusammenhang es erlaubt.

7) In keinem Augenblicke muß ein Kind vor einer Frage sicher sein. Indem du mit einem Kinde entwickelst, kannst du bald Erläuterungs-, bald Zusammenfassungs-, bald Recapitulationsfragen u. dgl. an Andere richten.

8) Vertheile die Fragen nach den verschiedenen Graden der Kraft und Bildung der Schüler, d. h. so, daß der Fortgang der Katechisation gefördert, und, was die Hauptsache ist, Alle in eine ihnen angemessene und sie bildende Geistesthätigkeit gesetzt werden, und an Keinem der Zweck des Unterrichts unerreicht bleibe. Das Certiren beim Katechisiren ist ganz unzweckmäßig.

§ 183.

§ 183.

Fortsetzung.

Von den Antworten.

Der Katechet fragt nicht bloß, sondern nimmt die Antworten, welche auf seine Fragen erfolgen, in seinen Lehrgang auf, um von denselben durch neue Fragen zu der Erkenntniß zu führen, welche der Zweck der Unterredung ist. Es kann dem Katecheten nicht gleichgültig sein, ob er eine Antwort, und welche er erhält, und höchst wichtig ist es, wie er die gegebenen Antworten beurtheilt und benutzt. Eben hierin zeigt sich die Kunst des Katecheten, und darin, daß er nie weiß, ob er eine Antwort, und welche er erhalten wird, besteht das Schwierige der Kunst. Der Lehrer muß auf der Stelle den Ideengang des Kindes erkennen, und in ihn hineingehen, muß sogleich beurtheilen, wo der Grund falscher Antworten lag, und auf welchem Wege das Kind am leichtesten zur richtigen Einsicht des Urtheils, das es in der Antwort aussprechen soll, geführt werden kann.

Der Lehrer muß die Fälle, die hier vorkommen können, und die Regeln für das in jedem dieser Fälle zu beobachtende Verfahren genau kennen. Diese Fälle lassen sich etwa so ordnen: Es erfolgt auf eine Frage entweder keine Antwort, oder es erfolgt eine. Die Antwort, welche erfolgt, ist entweder richtig, d. h. an sich wahr und auf den Inhalt der Frage allein passend, sie enthält weder etwas Falsches, noch etwas, was nicht zur Sache gehört, und ist bestimmt und sprachrichtig im Ausdruck, — oder sie ist unrichtig. Unrichtig kann sie an sich sein, indem sie den Gesetzen des Denkens nicht gemäß ist, oder mit dem Gegenstande, von dem die Rede ist, nicht übereinstimmt, (logisch oder materiell unwahr) also falsch, irrig; oder sie ist mit Hinsicht auf den Inhalt der Frage unpassend, (d. h. sie enthält zwar einen richtigen Gedanken, oder es paßt derselbe

derselbe nicht zum Inhalte der Frage) oder sie ist unzureichend (erschöpft die Frage nicht), ist unbestimmt, zu allgemein, oder unvollständig, oder undeutlich.

Dieß giebt zur Uebersicht folgende Fälle:

I. Es erfolgt keine Antwort; oder

II. Es erfolgt eine Antwort. Diese ist entweder

1) richtig, oder

2) unrichtig. Die unrichtige Antwort ist entweder

A. falsch, oder

B. unpassend, oder

C. unzureichend. Die unzureichende Antwort ist entweder

a) unbestimmt, indem sie

α) zu allgemein oder

β) unvollständig ist,

oder sie ist

b) undeutlich.

Man könnte diese Fälle auch so aufstellen:

I. Es erfolgt keine Antwort, oder

II. Es erfolgt eine Antwort. Diese ist entweder

1) richtig, oder

2) unrichtig, und zwar weil sie

A. entweder falsch

a) dem Inhalte,

b) dem Ausdrucke nach,

B. oder

B. oder unpassend,

a) dem Inhalte,

b) dem Ausdrucke nach, oder

C. logisch mangelhaft

a) dem Inhalte,

b) dem Ausdrucke nach ist.

In allen diesen Fällen muß sich der Lehrer so zu verhalten wissen, daß die freie, natürliche, zweckmäßige Unterredung ihren ruhigen, freundlichen und würdevollen Gang fortgehe.

§ 184.

Fortsetzung.

Welches Verhalten hat der Lehrer zu beobachten, wenn keine Antwort erfolgt?

Wenn auf eine Frage, die beantwortet werden soll, (denn es kommen auch Fragen vor, bei denen man keine Antwort will und erwartet) keine Antwort erfolgt, so darf der Lehrer nicht zu lange auf die Antwort warten, und die Stille nicht zur Ungebühr lange dauern lassen, weil dadurch nicht nur Zeit unnütz verloren gehen, sondern auch das Kind, das nicht antwortete, noch verlegener werden, die Aufmerksamkeit sich verlieren, und der Lehrer den Schein der Verlegenheit und des Festsitzens auf sich ziehen würde, auch darf er die Antwort nicht geradezu oder versteckt vorsagen, sondern er muß die Ursach des Ausbleibens der Antwort schnell bemerken, und die Hindernisse durch Ansprache, durch Abänderung der Frage, oder durch auf die richtige Antwort hinleitende Zwischenfragen, hinwegzuräumen suchen. Nur in einzelnen Fällen ist es erlaubt und zweckmäßig, Fragen, die ein Schüler nicht zu beantworten im Stande ist, einem anderen Schüler zur Beantwortung vorzulegen.

Die

Die Ursachen, weshalb Antworten ausbleiben, liegen bald in dem befragten Kinde, bald in dem Lehrer, und es leuchtet ein, daß man sie erkannt haben muß, ehe man darauf denken kann, sie hinwegzuräumen.

Bei den Kindern ist die Ursach bald Schüchternheit Blödigkeit oder Unentschlossenheit, bald Unaufmerksamkeit, Langsamkeit des Kopfs, Mangel an den nöthigen Vorkenntnissen, oder an Sprechfertigkeit; und eben so oft liegt der Grund des Ausbleibens der Antwort in dem Lehrer, indem dieser dem Sinne oder den Worten nach undeutlich, d. h. unverständlich, zu kurz, zu lang, unbestimmt, oder hinsichtlich der Sache zu schwer, also ohne gehörige Berücksichtigung der Kraft und Vorkenntnisse der Schüler fragte, oder auch wohl durch seinen Ton den Schüler befangen und schüchtern machte. Oft verräth schon das ganze Betragen des Schülers, sein Blick, seine Gesichtsfarbe, der Ton, worin die Antwort begonnen wird u. dgl. mit ziemlicher Sicherheit die Ursache, weßhalb derselbe nicht antwortet, und deßhalb schon muß der Katechet seine Augen stets auf den Schüler (nicht etwa ins Heft) gerichtet haben; und ist dieß nicht der Fall, so muß sich der Lehrer durch weitere Fragen von der Ursach zu überzeugen suchen.

Wie sich der Lehrer bei den verschiedenen Ursachen des Ausbleibens der Antwort zu verhalten habe, ist leicht einzusehen.

Ist Schüchternheit und Blödigkeit der Grund, so sei der Lehrer liebreich, sanft, zutraulich, geduldig, und gehe lieber mit dem Kinde einige Schritte bis dahin zurück, bis wohin es ihm gefolgt sein möchte. Er mache dem Kinde durch leichte Fragen Muth, bemerke auch eine leichte richtige Antwort beifällig, und dulde nie, daß ein Kind, das nicht antworten kann, verlacht werde.

Liegt der Grund in Zerstreutheit und Unaufmerksamkeit, so wiederhole der Lehrer die Frage, gehe allenfalls

 einen

einen oder einige Schritte zurück, und thue dieß mit einer ernsten Miene, die dem Schüler sagt, daß er seine Unaufmerksamkeit bemerkte. Im Wiederholungsfalle erfolge eine Weisung und Aufforderung zur Aufmerksamkeit.

Ist Langsamkeit des Kopfes Schuld daran, daß das Kind nicht antwortet, so verliere der Lehrer die Geduld nicht, er wiederhole die Frage, und lasse dem Kinde etwas mehr Zeit, doch so, daß das Schweigen das Kind nicht noch verlegener mache. Sich von solchen Kindern, wenn sie mitten im Denken sind, zu einem schnelleren Kopfe mit der Frage zu wenden, und wohl gar das Kind wegen der Langsamkeit des Kopfes noch laut zu tadeln, ist lieblos, und kann nur nachtheilig wirken.

Fehlen dem Kinde diese oder jene Vorkenntnisse, so muß der Lehrer es auf dieselben hinleiten, oder dieselben geradezu ihm mittheilen oder von einem anderen Kinde angeben lassen. Wollte man die Frage durch ein anderes Kind beantworten lassen, so würde sie, ohne die nöthigen Vorkenntnisse, das zuerst gefragte Kind doch nicht verstehen.

Ist Mangel an Sprechfertigkeit, das Nichtfindenkönnen des Ausdrucks der Grund des Ausbleibens der Antwort, so muß der Lehrer das Kind entweder auf den Ausdruck hinleiten, oder, Falls dieß unthunlich oder zu weitläuftig sein sollte, ihm denselben geradezu geben.

Liegt der Grund des Ausbleibens der Antwort in dem Lehrer, so muß der Lehrer auf der Stelle verbessern, was er fehlerhaft machte. War ein Ausdruck dem Kinde undeutlich, so vertausche er denselben mit einem dem Kinde verständlichen; war die Frage zu kurz, so frage er vollständiger; war sie zu lang, so kürze er sie ab; war sie unbestimmt, so wiederhole er sie bestimmter, oder schiebe eine neue Frage ein, durch die das Unbestimmte näher bestimmt wird. — Oft liegt nicht im Ausdrucke, sondern im Inhalte

der

der Frage der Grund des Nichterfolgens der Antwort, in welchem Falle der Lehrer durch Fragen das dem Kinde Undeutliche verdeutlichen, das Kind auf die nöthigen ihm fehlenden Vorkenntnisse hinleiten, oder beim Geschäft des Besinnens behülflich sein muß. — Hatte der Lehrer im Tone gefehlt, zu rasch gefragt, zu barsch, u. dgl., so wird er wissen, was er zu ändern hat.

Das nicht antwortende Kind zu verlassen, und sich an ein anderes zu wenden, ist nur dann zu rathen, wenn man sich in der Vertheilung der Fragen geirrt hatte, den Wetteifer einmal anregen, Unaufmerksame beschämen will, u. s. w.

Eine Antwort, die im Grunde nur die Frage wiedergiebt, wie sie öfter vorkommen, gilt natürlich für keine, und der Lehrer verfährt daher nach den eben angegebenen Regeln.

§ 185.

Fortsetzung.

Verhalten des Lehrers, wenn die Antwort richtig ist.

Wenn eine Antwort sowohl ihrem Inhalte, als dem Ausdrucke nach völlig richtig ist, so hat der Lehrer zu beurtheilen, ob das Kind die richtige Antwort auch wohl durch eigenes Nachdenken gefunden habe und dieselbe gehörig verstehe. Oft ist eine richtige Antwort bloß von ohngefähr gefunden, errathen, vorgesagt, oder, obgleich nicht verstanden, doch auswendig gelernt, bloß mit dem Gedächtnisse aufgefaßt.

Hat der Lehrer Grund, zu vermuthen, daß die richtige Antwort eines Kindes nicht aus dessen eigener Geistesthätigkeit hervorgegangen sei, so muß er sich durch Fragen davon zu überzeugen suchen, und im Falle er seine Vermuthung bestätigt findet, das Kind zur nöthigen Einsicht leiten.

Man drückt, Behufs jener Prüfung, die Frage mit anderen Worten aus, man bildet aus einzelnen Theilen der Antwort neue Fragen, man fragt nach dem Grunde der Antwort, man läßt ein Beispiel, oder das Gegentheil angeben, man stellt sich, als zweifelte man an der Richtigkeit, und läßt das Kind Beweise geben, man richtet dieselbe Frage an einen Zweiten, und läßt, wenn dieser anders antwortet, den Ersten seine Antwort vertheidigen, man macht ihm Objectionsfragen, die er, wenn er seine Antwort versteht, muß beantworten können u. dgl.

Es kommt, besonders bei schnellen Köpfen, oder auch wenn die Antwort mit auswendig gelernten Worten gegeben wird, nicht selten der Fall vor, daß der Schüler in seiner Antwort mehr giebt, als der Lehrer in seiner Frage gefordert, und als er erwartet hat. Glaubt der Lehrer, daß der Schüler ihm ohne eigene Geistesthätigkeit nur mit dem Gedächtniß aufgefaßte Worte geantwortet habe, so verfährt er eben so, wie bei richtigen Antworten, die er nicht als die Frucht der eigenen Geistesthätigkeit annehmen zu dürfen glaubt; ist aber das Mehrgegebene wirklich ein Erzeugniß eigener und schnellerer geistigen Thätigkeit, so darf er um der Schwächeren willen nicht sogleich weiter gehen, sondern muß nur das in der Frage Geforderte aus der Antwort aufnehmen, und weiter fragen, als ob das in der Antwort Mehrgegebene noch nicht gefunden wäre. Zur Ermunterung des Schülers kann er ihm seinen Beifall bemerklich machen, auch einmal die ganze Antwort desselben aufnehmen; in welchem Falle er aber dieselbe analysiren, auflösen, lassen muß, damit das in der Antwort Mehrgegebene bei den übrigen Schülern zur deutlichen Einsicht gebracht werde.

Die nöthige Uebung im scharfen und richtigen Denken sowohl, als die so wichtige Sprachbildung fordert aber, daß der Lehrer auch streng auf Richtigkeit der Antworten in Hinsicht auf Worte und Sprachwendungen halte; doch muß

sich

sich der Lehrer nicht etwa in das Gebiet der Sprachlehre verirren. Jede Antwort muß grammatisch völlig richtig, und in aller Absicht, auch hinsichtlich der Wortstellung, der Frage völlig angemessen sein.

Hartnäckig darauf zu bestehen, daß der Schüler gerade mit denselben Worten antworte, die man sich vorher gedacht, oder wohl gar aufgeschrieben, hat, ist ganz fehlerhaft. Der Lehrer muß so viel Denk- und Sprach-Gewandtheit haben, das Richtige sogleich auch in einem anderen Gewande zu erkennen und zu beurtheilen. Bei jeder richtigen Antwort seinen Beifall zu bezeigen, oder, wie es viele Katecheten thun, fast jede richtige Antwort zu wiederholen, ist unnütze Zeitverschwendung, und die ewigen Beifallsbeweisungen machen eitel und schlaff.

§ 186.

Fortsetzung.

Verhalten des Lehrers, wenn die Antwort unrichtig ist.

In der augenblicklichen richtigen Beurtheilung und Benutzung unrichtiger Antworten zeigt sich besonders die Kunst des Katecheten. Er muß sogleich sehen, was in der Antwort unrichtig ist, worin der Grund der Unrichtigkeit liegt, und schnell und sicher den Punct auffinden, von welchem aus der Schüler zur eigenen Erkenntniß des in der Antwort Unrichtigen und zur eigenen Berichtigung desselben so geführt werden kann, daß der richtige Gedankengang der ganzen Katechisation dadurch nicht leidet.

Die Antworten können in mehrfacher Hinsicht unrichtig sein. S. § 183.

Falsch oder irrig ist eine Antwort, wenn sie an und für sich, ohne Rücksicht auf die Frage, einen unwahren Satz enthält. Sie enthält entweder Etwas, was sich wider-

widerspricht, was nicht zusammengedacht werden kann, sie ist denkunrichtig, logisch unrichtig, oder sie enthält Etwas, das mit dem Gegenstande, von dem die Rede ist, nicht übereinstimmt, ist sachunrichtig. Eine logisch unrichtige Antwort ist immer auch sachunrichtig.

Bei irrigen oder falschen Antworten suche der Lehrer schnell den Grund, die Ursach des Irrthums zu erkennen, und wende dann zweckmäßig das angemessenste Mittel an, den Schüler auf die bildendste und möglichst kürzeste Weise zur Einsicht und Berichtigung des Irrigen zu führen.

Die Ursach falscher Antworten kann sehr verschieden sein. Oft ist sie Unaufmerksamkeit oder Unbesonnenheit, oft Mangel an Vorkenntnissen, oft Mißverstand der Frage, oft aber auch das Vorhandensein irriger Vorstellungen und Urtheile.

Dem Unaufmerksamen wiederhole man eine oder mehre Fragen, und verweise ihm, wenn er wiederholt aus Unaufmerksamkeit falsch antwortet, seinen Fehler. Den Unbesonnenen mache man, wo möglich durch eine Frage, auf das, was er nicht beachtete, aufmerksam. Ist Mangel an Vorkenntnissen der Grund, so müssen diese dem Schüler auf die kürzeste und zweckmäßigste Weise gegeben werden. Hatte der Schüler die Frage falsch verstanden, so ändere der Lehrer seine Frage so ab, daß sie demselben verständlich werde, mache den Schüler auf das vielleicht mißverstandene Wort aufmerksam, frage nach dem Begriffe desselben, oder frage den Schüler, was er unter dem, was er gesagt habe, verstehe. Dieß Letztere ist besonders bei sehr auffallend unrichtigen Antworten anzurathen. Sehr häufig aber haben irrige Antworten in wirklichen falschen Vorstellungen, in Irrthümern und Vorurtheilen ihren Grund. Kann der Lehrer, wie es häufig der Fall ist, sogleich aus der Antwort, wenigstens mit Wahrscheinlichkeit, den Irrthum des Schülers erkennen, so muß er denselben auf die passendste Weise

zu

zu entfernen suchen. In der Regel fragt man nach dem Grunde der Antwort. Weiß der Schüler keinen Grund anzugeben, so fängt man mit der nächsten Frage die zur Erzeugung der richtigen Antwort nöthige Gedankenreihe an, und oft läßt sich diese an die falsche Antwort selbst knüpfen. Führt der Schüler einen Grund für seine irrige Antwort an, so muß man ihn zunächst von der Richtigkeit des Grundes überzeugen, und ihn dann deutlich und kurz zur Auffindung der richtigen Antwort leiten. Das Erstere kann auf mehrfache Art geschehen: indem man ihn auf das Ungereimte, das aus seiner Behauptung folgt, aufmerksam macht, — oder ihn katechetisch den irrigen Begriff soweit auflösen läßt, es als nöthig ist, um den Irrthum einzusehen, — oder seine Behauptung auf einen einzelnen Fall so anwendet, daß er das Unrichtige derselben fühlt und einsieht, — oder indem man ein widerlegendes Beispiel anführt.

Sollte die Antwort, wie es oft der Fall ist, nur zum Theil irrig oder halbwahr sein, so darf das in ihr liegende Wahre nicht übersehen werden. Der Lehrer wiederhole seine Frage, und betone dabei, worauf der Schüler besonders achten muß, um das Falsche zu berichtigen. Hilft dieß nicht, so nehme man das in der Antwort liegende Wahre auf, und führe den Schüler durch zweckmäßige Fragen zur Berichtigung des Falschen.

Zuweilen liegt das Unrichtige bloß im Ausdruck, der entweder falsch ist, also nicht bedeutet, was er bedeuten soll, oder unpassend, oder der Frage nicht angemessen erscheint. Ist der richtige Ausdruck oder Sprachgebrauch dem Schüler ganz fremd, so muß man ihm denselben geradezu sagen, und ihn wiederholen lassen, im entgegengesetzten Falle kann man ihn durch Fragen auf denselben hinleiten.

§ 187.

§ 187.

Fortsetzung.

Verhalten des Lehrers bei unpassenden Antworten.

Unpassend ist eine Antwort, wenn sie zwar an sich nicht irrig ist, kein an sich falsches Urtheil enthält, aber nicht der Frage angemessen ist, also das, was in der Frage gefordert wird, entweder gar nicht, oder doch nur zum Theil enthält. Eine Antwort kann daher ganz oder auch nur zum Theil, halb unpassend sein.

Zuerst hat der Lehrer wieder den Grund der unpassenden Antwort zu erforschen, und sodann die richtigen Mittel anzuwenden, den Schüler zum Auffinden der passenden Antwort zu leiten.

Die Quellen unpassender Antworten sind dieselben, aus denen falsche Antworten entspringen, und der Lehrer hat daher auch dasselbe § 186 beschriebene Verfahren zu beobachten.

Unpassende Antworten werden häufig durch unbestimmte Fragen, wie z. B. mit dem Frageworte wie? herbeigeführt. Sie sind deshalb zu vermeiden, und näher zu bestimmen.

Oft antwortet ein Schüler unpassend, weil er den Zusammenhang verlor. In diesem Falle muß ihm der Lehrer einen Ueberblick des Vorherigen schaffen, und dann die Frage wiederholen.

Liegt der Grund, daß eine Antwort ganz oder halb unpassend ist, in Mangelhaftigkeit der Kenntnisse, welche die Frage voraussetzt und fordert, so muß der Lehrer erst auf die fehlende Kenntniß hinleiten, oder, wenn dieß nicht geht, sie geben. Bei halb passenden Antworten nimmt man das in der Antwort Richtige in die Frage auf.

Aus

Aus Einfalt, Leichtsinn, Unaufmerksamkeit, auch wohl aus Muthwillen, erfolgen bisweilen ganz ungereimte Antworten. Sind solche Antworten nicht durch Mißverstand der Frage veranlaßt, so läßt man sie ganz liegen, und giebt dem Leichtsinnigen, Unaufmerksamen, oder Muthwilligen, auf eine dem Orte und den Verhältnissen angemessene Art sein Mißfallen zu erkennen. Besonders wo die Berichtigung einer solchen unpassenden Antwort eine zweckwidrige Weitläuftigkeit veranlassen würde, darf man sich nicht auf sie einlassen. Man lasse nach einer kurzen Zurechtweisung sogleich die auf die richtige Antwort hinleitenden Fragen folgen.

Ob es in einem einzelnen Falle zu rathen ist, einen Schüler über seine ungereimte Antwort zu beschämen, dieselbe Frage durch einen schwächeren Schüler beantworten zu lassen, u. dgl., muß der Beurtheilung des Lehrers überlassen bleiben; nie aber dürfen Schüler von ihren Mitschülern unrichtiger Antworten wegen verlacht werden, und daß dieß in der religiösen Katechese am allerunzulässigsten ist, bedarf keiner Erinnerung.

§ 188.

Fortsetzung.

Verhalten des Lehrers bei unbestimmten Antworten.

Unbestimmt sind Antworten, wenn das, was gefragt wurde, nicht genau, sondern so angegeben ist, daß die Antwort auf mehre Fragen paßt, wenn also in der Antwort noch gewisse nöthige Angaben oder Bestimmungen fehlen.

Auch hier ist es das Erste, daß der Lehrer den Grund der unbestimmten Antwort erforsche, und sodann den angemessensten und bildendsten Weg einschlage, den Schüler zur näheren Bestimmung des noch Unbestimmten zu leiten.

Unbe-

Unbestimmte Antworten sind entweder zu allgemein, zu viel umfassend, oder sie sind zu eng, sind unvollständig, nicht umfassend genug.

Der Grund unbestimmter Antworten liegt entweder in unbestimmten und undeutlichen Fragen des Lehrers, oder in der Unaufmerksamkeit, in der Unbedachtsamkeit, oder in den mangelhaften Vorkenntnissen des Schülers. Aus dem Bisherigen ist leicht zu entnehmen, wie sich der Lehrer in jedem dieser Fälle zu verhalten hat.

Wenn bei Wiederholungen unbestimmte Antworten vorkommen, so werden, wenn die Belehrung zweckmäßig war, bloße Erinnerungsfragen hinreichen.

§ 189.

Fortsetzung.

Verhalten des Lehrers bei undeutlichen Antworten.

Die Antwort muß, sowohl dem Inhalte, als dem Ausdrucke nach, deutlich sein. Antworten sind undeutlich, wenn sie ganz oder zum Theil unverständlich sind, oder wir den Sinn nicht klar sehen, den wir mit den Worten zu verbinden haben.

Die Regeln für das Verfahren des Lehrers sind dieselben, die in den vorstehenden Paragraphen für die anderen Fälle der Unrichtigkeit der Antwort gegeben sind. Die Ursach der Undeutlichkeit muß erforscht, und es müssen die angemessensten Mittel angewandt werden, den Schüler auf die kürzeste und bildendste Weise zur deutlichen Erkenntniß und zur deutlichen Antwort zu leiten.

Die Quellen undeutlicher Antworten sind theils undeutliche und unbestimmte Fragen des Lehrers, theils Unaufmerksamkeit, Unbesonnenheit, und undeutliche und ver-

wor-

worrene Begriffe bei dem Schüler. Das Verhalten ergiebt sich aus den Quellen.

Ist der Lehrer, wie nicht selten, gar nicht im Stande, zu erkennen, was der Schüler eigentlich bei seiner Antwort denkt und mit derselben sagen will, so fordere er den Schüler auf, ein Beispiel zu dem, was er sagte, zu geben, oder es zu versuchen, seine Meinung mit anderen Worten auszudrücken.

Ist eine Antwort so verworren und dunkel, daß sie einen gänzlichen Mangel an den nöthigen Begriffen und Vorkenntnissen verräth, oder daß sich gar kein Gebrauch von ihr machen läßt, und kann der Schüler sich nicht deutlicher machen: so muß der Lehrer eben so verfahren, als ob gar keine Antwort erfolgt wäre.

Ist eine Antwort dem Ausdrucke nach undeutlich, so fordere der Lehrer den Schüler auf, seine Antwort noch einmal mit deutlicheren Worten zu geben, und kann er das nicht, so muß man ihn auf den richtigen Ausdruck hinleiten, oder ihm denselben geradezu geben.

Sprachunrichtigkeiten in der Antwort muß der Lehrer bemerken, und entweder verbessern lassen oder selbst verbessern.

§ 190.

Fortsetzung.

Einige allgemeine Bemerkungen in Hinsicht auf die Benutzung der Antworten.

1. Der Lehrer lasse auch unbedeutend scheinende, d. h. solche Antworten, die wenig Stoff zur Lösung der Aufgabe darbieten, nicht unbeachtet und unbenutzt; er hemmt sonst des Schülers Thätigkeit, und nimmt ihm die Lust, sich anzustrengen.

2. Wo

2. Wo es darauf ankommt, einen Hauptgedanken oder Hauptbegriff Allen einzuprägen, wo man sehen will, ob das Bisherige gehörig gefaßt ist, oder ob nicht Einige unaufmerksam waren, wo sich unter den Schülern Furchtsame und Blöde, die nicht zum Sprechen zu bringen sind, oder Anfänger finden, die im Denken und Sprechen noch sehr ungeübt sind: da ist es zweckmäßig, öfter einzelne Fragen, auch mehre hinter einander, zu wiederholen. Bei solchen Wiederholungen sind die Fragen bedächtig zu vertheilen. Will man sehen, ob die Sachen gefaßt sind, so verändere man die Fragen.

3. Es ist für Anfänger im Denken und Sprechen höchst wichtig, sie dazu anzuhalten, und darin zu üben, stets so zu antworten, daß die Antwort einen vollständigen Satz bilde. Dieß geschieht, indem sie die Frage wieder mit in die Antwort verweben. Es zwingt dieß zur größeren Aufmerksamkeit, übt Gedächtniß, Sprache und Urtheilskraft, und der Lehrer kann sogleich sehen, ob das Kind seine Frage richtig aufgefaßt hatte.

4. Man gewöhne die Kinder zum offenen, freimüthigen Antworten. Hierzu hilft besonders ein freundliches, liebreiches Benehmen des Lehrers, und die Kunst, Anfängern durch ganz leichte Fragen den Mund zu öffnen, und sie unvermerkt mit in die Unterredungen mit den Geübteren zu ziehen.

5. Der Lehrer halte darauf, daß die Kinder stets laut und deutlich antworten, damit sie so weit, als es nöthig ist, verstanden werden. Das laute Reden arte aber nicht in Schreien aus. Man lasse zu leise Antworten lauter wiederholen, stelle sich dem Antwortenden nicht zu nahe, und lobe die, welche laut und deutlich antworten.

6. Wenn mehre Schüler aufgefordert oder unaufgefordert zugleich antworten, und ihre Antworten nicht gleich

viel Wahres enthalten, so lasse man sich zuerst auf die Antwort ein, welche die bessere ist, und lasse sie ganz berichtigen, und dann lasse man nach dieser die übrigen verbessern. Sind die von Schülern über Etwas gefällten Urtheile verschieden, so lasse man Jeden das von ihm gefällte Urtheil begründen, und gehe dann dasselbe prüfend durch. Widersprechen sich die Antworten, so nehme er die bessere, und lasse diese berichtigen, und dadurch zugleich die andern widerlegen. Oft läßt es sich auch zweckmäßig umgekehrt machen, daß man die falsche Antwort widerlegt, und dadurch zugleich die bessere ganz berichtigt. Ist der Widerspruch bloß eine Folge davon, daß die Kinder ein Wort in verschiedener Bedeutung genommen oder gebraucht haben, so frage er nach der Bedeutung, und lasse aus dem Zusammenhange entnehmen, in welcher es im vorliegenden Falle gebraucht ist.

7. Es kommt nicht selten der Fall vor, daß der Schüler, statt zu antworten, dem Lehrer mit einer Frage entgegenkommt. Gehört die Frage zur Sache, so wird sie der Lehrer gerne aufnehmen, und auf ihre Beantwortung hinleiten. Betrifft sie bloß historische Kenntnisse, so beantworte sie der Lehrer selbst, oder lasse sie von einem oberen Schüler beantworten. Ganz fremdartige Fragen werden, als nicht dahin gehörig, bis zum Schlusse der Lection verwiesen.

8. Man bedauere nicht die Zeit, die eine solche Behandlung der Antworten kostet. Könnten die Kinder auch ohne eine solche Behandlung in der Zeit mehr Kenntnisse erlangen, viel wissen ist nicht so viel werth, als richtig und gründlich wissen, das Kind darf keine unrichtige und halbwahre Begriffe behalten, und die Entwickelung und Bildung der geistigen Kraft bleibt doch zuletzt die Hauptsache. Uebrigens wird aber ein verständiger Lehrer auch bei der Behandlung der Antworten der Schüler stets dahin

sehen,

sehen, daß keine Zeit unnütz und unnöthig verwendet werde.

§ 191.
Fortsetzung.

Eine Katechisation ist ein bloß in katechetischer Lehrform gehaltener Lehrvortrag, und soll dieselbe ganz vollständig sein, so muß sie einen Eingang (Exordium), und einen Schluß (Epilog) haben. Die religiöse, besonders öffentliche und feierliche Katechisation beginnt und schließt mit einem Gebete.

Es ist ein sehr nachtheiliger, und nicht ungewöhnlicher Irrthum, daß mancher Unterricht, namentlich der in der Religion, ganz und ausschließlich in der katechetischen Lehrform ertheilt werden müsse; ja manche Lehrer meinen, in jeder Lehrstunde eine förmliche Katechisation halten zu müssen. Es muß der Lehrer sich an keine Lehrform binden, sondern dieselbe wechseln, so oft als es zweckdienlich ist. Die Meinung, immer katechisiren zu müssen, hat schon viel Unfug in Schulen veranlaßt, und dieß war um so natürlicher, als es bekanntlich sehr wenige tüchtige Katecheten giebt.

§ 192.
Die heuristische Lehrform.

Schon der Name dieser Lehrform bezeichnet ihren Character. (εὑρίσκω, ich finde, was ich suche, ich finde aus, mache ausfindig, erforsche.) Der Schüler muß bei derselben selbst finden, und um zu finden, suchen; der Lehrer giebt nur die Aufgabe, den nöthigen Stoff, und die nöthigen Fingerzeige für die Art und bei dem Geschäfte des Suchens. Es kann diese Lehrform, wenn man über die ersten Elemente hinaus ist, in jeder Bildungsperiode benutzt werden, und sie findet besonders im Sprachunterrichte, im Rechnen,

in

in der Formenlehre, in der Geometrie u. s. w. ihre Anwendung. Sie kann auf eine doppelte Art gebraucht werden: analytisch, wenn die Aufgabe fordert, daß etwas Gegebenes in seine Theile aufgelöst werden soll; und synthetisch, wenn einzelne Bestandtheile gegeben werden, und die Aufgabe die Zusammenstellung, Construction, zu einem Ganzen fordert. Von dieser letzten Art des Gebrauchs wird diese Lehrform auch die construirende genannt. Es leuchtet ein, daß diese Lehrform besonders für den Erziehungszweck des Unterrichts, für die Bildung der geistigen Kräfte, von hohem Werthe ist, wie sie denn auch zu festen und deutlichen Einsichten führt.

§ 193.

Fortsetzung.

Vergleichung der heuristischen Lehrform mit der katechetischen.

Die katechetische und heuristische Lehrform nehmen die Selbstthätigkeit des Schülers auf eine zweckmäßige Weise in Anspruch, und befördern daher vorzüglich den formalen Zweck des Unterrichts. Wenn wir das Wesen beider Lehrformen indessen mit einander vergleichen, so dürfte es doch nicht unentschieden bleiben, daß der heuristischen Lehrform in mehrfacher Beziehung noch der Vorzug vor der katechetischen gebühre. Man beachte nur folgende Puncte:

1) Bei der heuristischen Lehrform ist der Schüler der Thätigste, der Lehrer beaufsichtigt bloß seine Thätigkeit, während bei der katechetischen des Schülers Thätigkeit weit mehr von der Leitung des Lehrer abhängig bleibt.

2) Bei der heuristischen geht der Schüler ganz seinen eigenen Weg. Der Lehrer beaufsichtigt ihn nur in soweit, daß er nicht auf irreleitende Abwege oder auf beschwerliche Umwege gerathe. Bei der katechetischen muß sich

der Schüler auf dem Wege fortbewegen, den der Lehrer ihm vorzeichnet und ihn führt.

3) Bei der heuristischen entwickelt der Schüler die Schlüsse aus seinem Inneren, bei der katechetischen hält ihm der Lehrer in seinen Fragen vor, woraus er schließen soll, ja er schließt oft selbst für ihn.

4) Bei der heuristischen sieht der Schüler das Ziel, wohin er will, sogleich klar vor Augen, wogegen er bei der katechetischen oft im Anfange gar nicht weiß, wohin der Lehrer mit ihm will.

5) Bei der heuristischen sucht der Schüler selbst den kürzesten Weg zum Ziele; bei der katechetischen wird der Weg oft dem Schüler zu lang und ermüdend.

6) Bei der heuristischen überschauet der Schüler am Ziele mit Klarheit den Weg, auf welchem er dahin gelangte, den Weg, den er selbst gefunden hat; bei der katechetischen ist dieser Ueberblick oft sehr schwer.

7) Bei der heuristischen Lehrform wird der Schüler am leichtesten frei und selbstständig in seiner Thätigkeit; dahingegen der, welcher immer katechetisch unterrichtet, vom Lehrer gleichsam am Gängelbande der Fragen geführt wurde, sich leicht verlassen und unbeholfen fühlt, wenn er selbst einmal etwas suchen soll. Fähigere Köpfe lassen sich daher nicht selten ungern den katechetischen Weg führen, weil sie sich zu sehr beengt fühlen, und eilen oft dem Lehrer vor.

8) Bei der katechetischen Lehrform geht leichter als bei der heuristischen die Subjectivität des Schülers verloren.

9) Das Selbstfinden der Wahrheit bei der heuristischen Lehrform spornt den Fleiß und die Kraft mehr, als dieß die katechetische Lehrform kann.

10) Die heuristische Lehrform führt zur klarsten Einsicht und festesten Ueberzeugung der Wahrheit, weil diese ein Product der eigenen Thätigkeit des Schülers ist.

11) Das durch die heuristische Lehrform Erlernte ist eben deßhalb auch festeres und unverlierbareres Eigenthum des Schülers.

§ 194.

Fortsetzung.

Regeln für die heuristische Lehrform.

1. Anfänger beim heuristischen Unterrichte müssen erst für denselben empfänglich gemacht werden. Dieß geschieht entweder in der Form des Vorsprechens und der Anschauung, oder in der akroamatischen Lehrform. Auch die katechetische kann, wo der Gegenstand es erlaubt, mit Nutzen angewandt werden. Es müssen dem Schüler 1) die Grundvorstellungen in dem Unterrichtsfache, z. B. in den mathematischen Wissenschaften, gegeben, gründlich und übersichtlich gegeben werden. 2) Es muß ihm in mehren Beispielen die Art des Verfahrens gezeigt werden, das er nachher beobachten soll. 3) Es muß ihm durch mehre Beispiele klar gemacht werden, worin das Wesen des Beweises bestehe, und wie er die Richtigkeit zu prüfen habe. Daß dieß Alles auf eine Art und Weise geschehen muß, die die Selbstthätigkeit des Schülers in Anspruch nimmt, anregt und übt, bedarf wohl keiner Erinnerung. Ohne die gehörige Vorbereitung kann der heuristische Unterricht nicht gehörig gelingen. *)

2) Der Lehrer berücksichtige stets sorgfältig die Kraft, die Bildung und die Vorkenntnisse des Schülers, damit seine Aufgabe weder zu leicht, noch zu schwer sei. Fordert die Lösung der Aufgabe gar keine Kraftanstrengung, ist sie zu leicht, so wirkt sie zur Bildung nichts; und ist sie zu schwer, fordert

*) s. J. A. Matthias Erläuterungen zu dem Leitfaden für einen heuristischen Schulunterricht über die allgemeine Größenlehre rc. Magdeburg, bei Wilh. Heinrichshofen. 1814. Erste Abtheilung. Vorrede.

fordert sie mehr Kraft, Gewandtheit oder Vorkenntnisse, als der Schüler besitzt, so wird sie entweder gar nicht, oder mangelhaft gelöst, und der Schüler verliert den Muth. Oefters giebt man zwar zur Probe der Selbstkraft des Schülers einmal eine schwerere Aufgabe; allein solche Aufgaben gehören nicht in den eigentlichen Lehrgang.

3. Die Aufgaben müssen eben sowohl, wie jede Art des Vortrags der Wahrheiten, in einer bestimmten Reihen- und Stufenfolge, in einem wohlgeordneten Lehrgange, bleiben, und wo Behandlung und Darstellung oder Form Hauptzweck ist, z. B. bei Stilübungen, darf der Stoff keine großen Schwierigkeiten für den Schüler haben. Mit zunehmender Kraft erweitert sich das Feld der Aufgabe.

4. Der Lehrer lasse dem Lehrlinge die gehörige Zeit, und bedenke, daß nicht alle Köpfe gleich schnell sind.

5. Haben die Fähigeren eine Aufgabe gelöst, so gehe man deßhalb nicht zu Aufgaben neuer Art fort, leide auch nicht, daß sie vorlaut die Art der Lösung angeben. Auch die Schwächeren müssen, soweit es irgend möglich ist, mit vorwärts.

6. Der Lehrer sei mit seinen Fingerzeigen und Winken so sparsam als möglich, damit er nicht der freien Thätigkeit des Schülers Fesseln anlege.

7. Wo er Fingerzeige und Winke zu geben hat, muß der Lehrer beurtheilen, was dem Schüler das Weiterarbeiten unmöglich macht. Fehlt ihm eine Kenntniß, so muß er ihn daran erinnern, oder sie ihm geben, irrt er vom richtigen Wege ab, so müssen einige Fragen sein Nachdenken wecken. Jederzeit sei die Hülfe zweckmäßig.

8. Ehe der Schüler an die Lösung einer Aufgabe geht, lasse man ihn bestimmt angeben, was er soll, und überzeuge sich, daß der Schüler den Lehrer ganz verstanden habe.

9. Ist eine Aufgabe gelöst, so lasse man den Schüler von der Art und den Gründen seines Verfahrens bestimmte Rede und Antwort geben. Hier wird der Lehrer den Schüler über sein Verfahren belehren, ihm Winke geben, wie er kürzer zum Ziele hätte kommen können u. dgl.

10. Der Lehrer suche seinen Aufgaben Mannigfaltigkeit zu geben; doch eile er nicht im Lehrgange vorwärts, bis Alles gehörig gefaßt und begriffen ist.

11. Sehr nützlich ist es, das Selbstgefundene nachher aufschreiben zu lassen. Die Einsicht wird klarer und fester, das Gedächtniß faßt das Gefundene fester auf, und die Sache wird mehr eingeübt.

12. Auch diese Lehrform muß mit anderen zweckmäßig wechseln.

§ 195.

Die akroamatische Lehrform.

Das Akroama ist eine kürzere oder längere ununterbrochene an den Lehrling gerichtete Rede, ein zusammenhängender Vortrag. Der Schüler ist bei dieser Lehrform bloß Zuhörer, es wird ihm also die Fähigkeit zugetraut, eine zusammenhängende Rede zu fassen. Der Schüler ist hier bloß aufnehmend, mithin sind seine Geisteskräfte in geringerer Thätigkeit, als bei der heuristischen und katechetischen Lehrform. Es paßt diese Lehrform also mehr für solchen Unterricht, bei welchem der materielle Zweck der vorherrschende ist, und der formale weniger Berücksichtigung fordert.

Schon hieraus geht hervor, daß die akroamatische Lehrform für die Volksschule nur mit großer Einschränkung, und im zweckmäßigen Wechsel mit anderen Lehrformen, anwendbar ist. Die Schüler der Volksschule sollen erst erzogen, formell gebildet werden, sie haben nicht die Fähigkeit, längere zusammenhängende Vorträge gehörig zu fassen,

und doppelt schwierig ist dieß, wo sie nicht an die hochdeutsche Mundart gewöhnt sind.

Aber auch in der Volksschule wird diese Lehrform gebraucht, und ist in ihr nicht zu entbehren, nur daß sie nie ausschließlich angewandt wird, und das, was in ihr gelehrt wird, durch den Gebrauch der anderen Lehrformen, durch Fragen und Wechselwirkung des Lehrers und des Schülers, für den Schüler, soweit es nöthig ist, weiter verarbeitet wird. Sie tritt öfter, wo es der Unterrichtszweck erfordert, ein, wird aber nie ausschließliche Lehrform.

Wo diese Lehrform eigentlich zu gebrauchen ist, läßt sich im Allgemeinen nicht bestimmen. Vorzüglich gebraucht sie der Lehrer bei allen gemüthlichen Anreden an die Schüler, bei allen Erzählungen, und bei oberen Ordnungen, vorzüglich in der Geographie und Geschichte. Es giebt keinen Lehrzweig, wo nicht Fälle eintreten können, wo der Lehrer sie gebraucht, und eben darin besteht und bekundet sich des Lehrers Meisterschaft, in jedem Augenblicke die richtige und zweckdienlichste Lehrform zu wählen.

§. 196.

Regeln für die akroamatische Lehrform.

1) Kein akroamatischer Vortrag darf zu lange dauern. Wie lange er dauern darf, hängt von dem Bildungsgrade der Schüler ab.

2) Der Vortrag sei deutlich und bestimmt. Vieler Redeschmuck, eine bilderreiche Sprache, und künstliche, lange Perioden erschweren das Verstehen und Auffassen, auch wird leicht die Einbildungskraft zu sehr aufgeregt. Im Denken und in der Sprache noch ungeübten Schülern wird es schwer, Einkleidung, Bild und Sache gehörig zu sondern, und die längeren Perioden sich gehörig zu zerlegen und in ihren einzelnen Sätzen gehörig zu durchdenken.

3) Der

3) Der Vortrag muß eine leicht zu übersehende Ordnung haben. Nicht eine zu künstliche Eintheilung; so logisch richtig sie auch sei, die Schüler finden sie nicht; sie verwirrt den ungeübten Zuhörer mehr, als sie ihm hilft, wenn sie ihn störend hervortritt.

4) Der Vortrag sei frei, d. h. er werde nicht abgelesen. Das Ablesen vermindert die Lebhaftigkeit, und befördert bei den Schülern Unachtsamkeit und Zerstreutheit.

5) Das Dictiren ganzer Vorträge ist in aller Absicht unzweckmäßig. Dagegen ist es rathsam, den Schülern die Hauptpuncte vor dem Vortrage zu dictiren. Sie haben dann einen Anhalt, und das Wiederholen wird ihnen erleichtert. Haben die Schüler einen zweckmäßigen Leitfaden in den Händen, so ist das Dictiren unnütz. Die Schüler selbst nach dem Vortrage das Wichtigste aufschreiben zu lassen, ist bedenklich, weil sich gewöhnlich eine Menge Unrichtigkeiten einschleichen, die der Lehrer, besonders bei vollen Classen, selten gehörig corrigirt.

6) Es muß dem Schüler erlaubt sein, zu fragen, wo ihm Etwas dunkel ist, und er muß oft dazu aufgefordert werden. Glaubt der Lehrer, daß den Schülern Etwas nicht deutlich und verständlich sein könne, so muß er selbst sogleich fragen, ob sie ihn verstehen, sich den Satz mit anderen Worten angeben lassen, u. dgl.

7) Wenn bei allen Lehrformen fleißige Wiederholung nöthig ist, so ist sie es bei dieser in ganz vorzüglichem Grade. Sie trete beim Anfange und am Ende jeder Lehrstunde, sowie beim Schlusse jedes kleineren oder größeren Abschnitts ein, und hebe das gehörig hervor, was von dem Schüler im Gedächtniß aufbewahrt werden soll.

8) Man bereitet die Schüler auf längere zusammenhängendere Vorträge vor, indem man zuerst einzelne kurze, dann längere Sätze und Perioden vorträgt, und diese dann durch Fragen zergliedert und entwickelt. Auch ist es eine

sehr

sehr zweckmäßige Vorübung, sie öfter den Inhalt von größeren oder kleineren Abschnitten des Lesebuchs, die sie in der Schule, oder für sich zu Hause lasen, angeben zu lassen.

Wie diese Lehrform in der Volksschule, z. B. bei den moralischen und biblischen Erzählungen, bei der Geographie, Geschichte u. s. w. anzuwenden, darüber lehrt die besondere Methodik das Nähere.

§ 197.

Vom Lehrton.

Das Dritte, worauf es bei der Methode ankommt, ist der Lehrton.

Der Begriff Lehrton ist schwer zu definiren. Es ist derselbe der Ausdruck der gesammten und besonders gemüthlichen Bildung und Stimmung des Lehrers beim Unterrichte. Einige haben unter ihm die Manier des Lehrers verstehen wollen; allein dieß ist ein ganz anderer Begriff. Manier beim Unterrichte ist das Eigenthümliche des Lehrers bei Anwendung einer Methode, bezieht sich also nicht auf Gemüth und Character, wie sich derselbe beim Geschäfte des Unterrichts ausspricht. *)

Wie wichtig der Lehrton ist, wie viel auf ihn ankomme, lehrt jeder Blick in die Schulen. Es leistet bei einem wahrhaft guten Lehrtone oft der weniger geschickte Lehrer

*) Methode, via. ratio. Es können Mehre einen und denselben Weg gehen (dieselbe Methode befolgen); allein Jeder hat sein Eigenthümliches beim Gehen. Dieser geht rasch, der langsam; dieser steht öfter still und blickt vor- und rückwärts, jener nicht; dieser geht immer in der Mitte des Weges, jener bald in der Mitte, bald an der Seite. Dieß Bild mag den Unterschied zwischen Methode und Manier erläutern, und zeigen, daß Manier und Lehrton ganz verschiedene Begriffe sind. Es können viele Lehrer eine und dieselbe Methode befolgen; aber fast jeder wird seine besonderen Manieren haben.

Lehrer in seiner Schule in aller Absicht mehr, als der geschicktere, dem der richtige Lehrton fehlt. Das ganze Benehmen des Lehrers unter seinen Schülern, der Ton seiner Stimme, das Gemüthliche seiner Rede, der Sinn, der sich in seinem ganzen Wesen ausspricht, seine Aengstlichkeit oder Freimüthigkeit, seine Freundlichkeit oder Unfreundlichkeit, sein Ernst und seine Milde, — dieß Alles macht großen Eindruck auf die Schüler, und hat einen bedeutenden Einfluß auf das ganze Lehrgeschäft. — Welches Unheil kann z. B. ein leichtfertiger Lehrton im Religionsunterrichte stiften?

Der Lehrton hängt von mannigfaltigen Dingen ab; als:

1) von den natürlichen Anlagen des Gemüths;

2) von der gesammten, auch äußeren, Bildung. Billig sollte in Schullehrer-Seminarien die gemüthliche Bildung der künftigen Lehrer mehr ins Auge gefaßt werden;

3) besonders von dem Character und der Gemüthsbildung. Von Innen, aus dem Herzen, kommt das äußere Leben. Wer kein Herz für das Schulamt hat, der sollte sich demselben nicht widmen. Angenommene Manieren und ein erkünsteltes Aeußeres unterscheidet der Schüler leicht von dem wahren Character. So bleibt dein Lehrton im Religionsunterrichte gewiß schlecht, du magst dich stellen, wie du willst, wenn du nicht selbst wahrhaft religiös bist, wenn nicht lebendiger Glaube dich beseelt, und du nicht aus Herzens Grunde mit jenem Apostel sprichst: „Herr, wohin sollten wir gehen, du allein hast Worte des ewigen Lebens." „Es ist in keinem Anderen Heil, als in Christo allein."

§ 198.

§ 198.

Fortsetzung.

Was gehört zu einem guten Lehrton?

Zu einem guten Lehrtone gehört so Vieles, daß sich derselbe schwer beschreiben läßt, und überdieß muß derselbe unter Jünglingen und Kindern, Knaben und Mädchen, ja selbst unter Kindern einerlei Geschlechts von verschiedenem Alter, so wie in einzelnen Lehrstunden und unter besonderen Umständen sehr verschieden sein.

Die Hauptpuncte indessen, auf die es ankommt, möchten doch folgende sein:

1) Wahre Herzens-Frömmigkeit. Sie muß dem Lehrer Natur sein, und ist sie das, so wird sie überall natürlich in ihrer ganzen Liebenswürdigkeit, Milde und Segenskraft sich aussprechen.

2) Ein unverkennbares lebendiges Interesse an dem ganzen Lehr- und Erziehungsgeschäft, und an dem Gegenstande, mit welchem der Lehrer die Schüler beschäftigt. Die Kinder müssen es vor Augen sehen und fühlen, daß der Lehrer ihr Bestes will, und ihre Bildung ihm wahrhaft am Herzen liegt. Versicherungen helfen da nichts, die ganze Art, wie der Lehrer sein Amt treibt, muß das darthun.

3) Lebendigkeit oder Lebhaftigkeit im Vortrage und im ganzen Amte. Kraft in Sprache und Bewegung, Heiterkeit des Geistes, gute Laune u. dgl.; doch nicht etwa Schreien, Schnellsprechen, Gesticuliren, Umherlaufen u. dgl.

4) Theilnahme an dem Schicksale der Kinder, und herzliches Eingehen in ihre Stimmung und Lage.

5) Lehrer-Würde. Der Lehrer muß seinen Schülern stets achtungswerth erscheinen. Fern von allem Schul-

Schulmeisterstolze meidet er alles Gemeine, und hütet sich, irgend eine Blöße zu geben, *) oder eine Schwäche zu verrathen. Ernste und humane Behandlung der Kinder.

6) Ein liebevoller Sinn, der Sinn der nachsichtigen, duldenden, helfenden Liebe. Das Kind bedarf dieser Liebe, und neigt sich dahin, wo es sie findet.

§ 199.

Vom Lehrapparat.

Unter dem Lehrapparat versteht man alle die Hülfsmittel, deren man sich zum Geschäft des Unterrichts bedient, um den Unterricht zu erleichtern, und überhaupt zweckmäßig ertheilen zu können. Es ist der Lehrapparat das vierte Stück, worauf es bei der Methode ankommt. Man theilt diese Hülfsmittel in drei Classen:

1) in solche, deren der Lehrer bedarf, um sich für seinen Unterricht gehörig vorzubereiten;
2) deren er sich beim Unterrichte selbst bedient, und endlich
3) in solche, welche in den Händen der Schüler sein müssen.

Ohne Werkzeug, und ohne gutes Werkzeug kann der beste Meister nichts Tüchtiges arbeiten.

§ 200.

Fortsetzung.

Von dem Lehrapparat für den Lehrer.

Der Lehrapparat für den Lehrer bezweckt theils die bessere Vorbereitung desselben auf sein Unterrichtsgeschäft im

---

*) Blößen geben ist von geharnischten Fechtern entlehnt. Der Lehrer verrathe keine Unwissenheit und Schwäche. Das beste Mittel ist, keine Blößen zu haben, sich wohl zu rüsten, zu präpariren, und im Nothfalle klug auszuweichen und sich zu decken.

im Allgemeinen und auf die besonderen Lehrfächer, in denen er zu unterrichten hat, theils die Erleichterung, Veranschaulichung, und Beförderung der Zweckmäßigkeit des Unterrichts selbst.

Zu der ersten Classe kann man alle die Schriften und Hülfsmittel rechnen, die den Lehrer überhaupt in seiner Ausbildung weiter führen, die Schriften insbesondere, die bei ihm das Stillstehen, Rückwärtsgehen und Erkalten für das Lehramt verhindern, die sein Gemüth mithin für sein Amt erwärmen, die ihm Muster des Unterrichts vorhalten, die ihn mit dem Neuen und Besseren in der Erziehungs- und Unterrichtswissenschaft bekannt machen. Hierher gehören zweckmäßige Zeitschriften, gute Schriften über die Lehrfächer insbesondere, in denen der Lehrer zu unterrichten hat.

Zur speciellern Vorbereitung auf den Unterricht und zur zweckmäßigeren Ertheilung desselben dienen besonders gute Lehrbücher und Leitfaden, die dem Lehrer seinen Lehrstoff gehörig begrenzen, und ihm einen zweckmäßigen Lehrgang vorzeichnen. Es ist eine der zweckmäßigsten Beschäftigungen für Lehrer-Conferenzen, solche Lehrgänge sorgfältig und ganz mit Rücksicht auf die Schüler der Lehrer auszuarbeiten. Ferner gehören hieher solche Schriften, in welchen der Lehrer sein Lehrbuch weiter erläutert, die Sätze desselben mit Beispielen belegt, und den Lehrstoff für ihn zweckmäßig erweitert, auch wohl Winke für die Behandlung desselben findet. Es versteht sich übrigens von selbst, daß der Lehrer solche Bücher bloß zu seiner Vorbereitung auf den Unterricht, nicht aber beim Unterricht selbst benutzen darf. Viele Lehrer stoppeln erst auf dem Catheder aus mehren Büchern ihre Weisheit, die sie vortragen wollen, zusammen: das sind faule, elende Menschen!

Die zweite Art des Lehrapparats für den Lehrer besteht in den Hülfsmitteln, deren er sich beim Unterrichte selbst bedient. Diese sind sehr mannigfaltig, und werden

bei

bei den einzelnen Lehrfächern im folgenden Abschnitte angegeben werden. Es gehören hieher z. B. für den Leseunterricht die Wandfibel, die Wandtafeln, ein Buchstabenkasten, das Aufzeigestäbchen u. s. f.; für die Sprech-Uebungen: Wandtafeln, gute und richtige Abbildungen, oder eine Sammlung natürlicher für diesen Unterricht geeigneter Objecte, die sich jeder für sein Amt erwärmte Lehrer einer Elementar- und Volksschule, soweit er einer solchen bedarf, leicht selbst anlegen, theils mit geringen Kosten schaffen kann und wird u. dgl. Ferner: Modelle, Landcharten, Einheits- und Bruchtabellen, Vorschriften, Geschichtstabellen u. s. f. Die Wahl dieser Hülfsmittel ist von großer Wichtigkeit, und ist ein zweckmäßiger Gegenstand für Lehrer-Conferenzen.

§ 201.

Fortsetzung.

Von dem Lehrapparat für die Schüler.

Der Lehrapparat, oder die Hülfsmittel, deren die Schüler selbst bedürfen, sind natürlich in den verschiedenen Arten von Schulen und deren verschiedenen Classen sehr verschieden. Natürlich sind diese Hülfsmittel in der Vorschule ganz andere, als in der Oberclasse der Volksschule, und hier wieder sehr verschieden von denen, wie sie in einer höheren Bürger- oder Töchterschule nöthig sind. Vorzugsweise gehören zu diesem Lehrapparat die eingeführten Leitfaden und Lehrbücher, deren Wahl mit größester Vorsicht geschehen muß. Uebrigens versteht es sich von selbst, daß neue Lehrbücher nie ohne ausdrückliche Genehmigung der obersten Schulbehörde der Provinz eingeführt werden dürfen.

Diese Schrift berücksichtigt vorzugsweise das Volks- und mittlere Bürger-Schulwesen, und so soll im folgenden Abschnitte bei jedem Lehrfache der Lehrapparat für die Schü-

Schüler solcher Schulen angegeben werden. Es würde unzweckmäßig sein, ihn hier aufzuführen.

Im Allgemeinen gelten hier folgende Regeln:

1) Der Lehrapparat, dessen die Kinder bedürfen, werde möglichst vereinfacht, und auf das Nothwendigste beschränkt. In obengenannten Schulen gebietet dieß übrigens gewöhnlich schon der Kostenaufwand.

2) Es müssen die Lehrmittel, die die Kinder selbst haben sollen, mit größester Vorsicht ausgewählt und so zweckmäßig als möglich sein. Es giebt noch immer in Schulen viele höchst erbärmliche Schulbücher u. dgl. Die Abschaffung alter Lehrmittel und die Einführung neuer hat gewöhnlich große Schwierigkeiten.

3) Sie müssen wohlfeil sein, damit ihre Anschaffung unbemittelten Eltern nicht zu schwer falle.

4) Es muß mit Ernst darauf gehalten werden, daß solche Hülfsmittel auch wirklich in aller Kinder Händen sind, sonst ist kein gleiches Fortschreiten möglich, und es entsteht mannigfaltige Unordnung. Für Kinder ganz armer Eltern müssen dieselben aus den Armen-Fonds angeschafft werden. Bei Hülfsmitteln, welche die Kinder nicht zu Hause gebrauchen, reicht es hin, wenn ein Bestand in der Schule gehalten wird.

Anhang.

Anhang zur allgemeinen Methodik.

Ueber einige Erleichterungsmittel und Kunstgriffe beim Schul-Unterricht zunächst in Volks-Schulen.

§ 202.

Wichtigkeit solcher Erleichterungsmittel und Kunstgriffe.

Bei dem Unterrichte einzelner oder weniger Schüler bedarf es solcher Erleichterungsmittel und Kunstgriffe nicht, wie die sind, von denen im Folgenden die Rede sein soll; allein in vollen Schulclassen sind sie von großer Wichtigkeit, und zwar

1) um die Kraft des Lehrers zu schonen. Dieß thut Noth, besonders wo die Classen sehr voll sind, und der Lehrer vielleicht, wie es leider noch häufig gefordert wird, wöchentlich dreißig und mehre Lehrstunden halten soll;

2) um alle Kinder möglichst in Thätigkeit zu setzen, und in derselben zu erhalten;

3) um Zeit zu ersparen. Eine sehr wichtige Rücksicht, die leider von zahllosen Lehrern nur zu sehr aus den Augen gesetzt wird.

Die im Folgenden angegebenen Erleichterungsmittel und Kunstgriffe sind zunächst auf Volksschulen berechnet, doch sind sie fast alle auch in allen unteren Classen höherer Schulen anwendbar.

§ 203.

Erleichterungsmittel beim Schulunterricht.*)

1) Der Lehrer sorge dafür, daß seine Schüler, sobald sie das Schulzimmer betreten, sich still auf ihren Platz setzen. Die Ordnuugsschüler müssen die notiren, die dieser Ordnung zuwider handeln.

2) Fange keine Lehrstunde an, ehe unter den Schülern die größeste Ordnung und Stille herrscht. Die Ruhe zu erhalten ist viel leichter, als sie herzustellen.

3) Habe stets alle deine Schüler im Auge.

4) Sprich nie zu laut, du kannst ohne Schreien verständlich reden, und je mehr du schreiest, desto unruhiger ist es.

5) Gewöhne deine Schüler an kurze Commandowörter, damit du nicht weitläuftige Redensarten zu machen hast. Wissen die Schüler, was sie nach einander zu thun haben, so ist schon das nennen der Zahl: Eins! Zwei! Drei! hinreichend. Knaben macht überdieß das Militairische Vergnügen, und auch in Mädchenschulen läßt sich leicht ein einfaches Commando einführen.

6) Es ist sehr nützlich, wenn Bänke und Plätze numerirt sind. Der Lehrer darf dann nur die Zahl der Bank nennen, kann auch leicht den Ordnungsschüler der Bank aufrufen, und diesem bemerklich machen, welchen Schüler er ins Auge fassen soll.

7) Auf den Tischen dulde nichts, was die Schüler nicht in der Lehrstunde gebrauchen. Alles Uebrige muß auf dem Brette unter dem Tische liegen, und Kleidungsstücke müssen ihren bestimmten Ort haben, daß beim Weggehen kein Drängen und Suchen entsteht.

8) Alle

*) In meinen Grundsätzen der Schul-Disciplin findet der Lehrer sehr vieles Hiehergehörige, da eine gute Schul-Disciplin den Unterricht sehr erleichtert.

8) Alle Utensilien der Schüler, Schreibbücher, Rechentafeln u. dgl. müssen im Schulschranke nach den Bänken und Schülern geordnet liegen, so daß beim Anfange der Lehrstunde der Ordnungsschüler jeder Bank bloß das für seine Bank Gehörige vertheilen, und beim Schlusse es wieder einsammeln und in den Schrank legen darf.

9) Beim Hinausgehen müssen die Schüler nach den Nummern der Bänke und ihrer Plätze hinter einander gehen, und beim Hineingehen vom Hofe müssen auf ein gegebenes Zeichen sich alle Schüler wieder in dieselbe Ordnung stellen. Die Schüler der hintersten Bänke gehen dann, von ihren Ordnungsschülern geführt, voran.

§ 204.

Fortsetzung.

10) Du kannst viel Zeit und Lunge sparen, wenn du auch beim Unterricht deine Schüler an kurze Worte zur Anordnung dessen, was geschehen soll, gewöhnst. So stehe es z. B. fest, daß du folgende vier Leseübungen in deiner Classe wechseln lassen willst: a) das sylbenweise Lesen, b) das Lesen ganzer einzelner Wörter, c) das eintönige Lesen bis zu einem Unterscheidungszeichen und d) das tonige oder declamatorische Lesen, so darfst du nur mit den Worten: Eins, Zwei u. s. w. commandiren.

11) Selbst stumme Zeichen sind von großem Nutzen. Der Lehrer giebt sie mit den Händen durch Ineinanderschlagen, oder auch wohl durch das Aufklopfen mit einem Schlüssel. In einer sehr vollen Classe fand ich einmal eine Klingel. Besonders wichtig sind solche Zeichen, um die ganze Schülerzahl oder eine oder mehre Bänke zum Schweigen zu bringen, wenn der Lehrer Etwas erinnern, oder eine neue Uebung beginnen will. Das Rufen mit der Stimme ist da nicht passend, und greift in sehr vollen Classen an. Ich habe selbst einen Lehrer gesehen, der, statt beim Gesange

die Ziffern anzuschreiben, die Ziffern bloß durch die Zahl der aufgehobenen Finger den Kindern bezeichnete.

12) Auch die Schüler müssen an solche stumme Zeichen gewöhnt werden. Will ein Kind Etwas bitten oder fragen, so halte es die Hand empor, bis der Lehrer es zum Sprechen auffordert. Eben so müssen, wenn Fragen und Aufgaben an ganze Ordnungen und Bänke gerichtet werden, die Schüler, welche die Antwort oder Auflösung gefunden zu haben glauben, dieß durch das Aufheben einer Hand andeuten, und schweigen, bis der Lehrer sie namentlich aufruft.

13) Laß fleißig im Chore sprechen und lesen; die Schüler sind sonst zu wenig thätig, und haben zu wenige Uebung. Es versteht sich, daß der Lehrer aber auch oft Einzelne sprechen, lesen u. s. w. läßt.

14) Nenne nie erst den Namen des Schülers, der antworten, oder eine Aufgabe lösen soll, sondern immer erst die Frage oder Aufgabe; die Uebrigen sind sonst unthätig.

15) Frage nie in einer bestimmten Ordnung, und stelle keine Uebung nach einer feststehenden Reihe an. Kein Schüler darf einen Augenblick vor Fragen und Aufgaben sicher sein.

16) Das Hersagenlassen aufgegebener Verse u. dgl. nimmt, besonders in vollen Classen, viele Zeit weg. Manche Lehrer bedienen sich daher der Ordnungsschüler zum Abhören des Aufgegebenen. Man kann aber auch ganze Bänke auf einmal eine Aufgabe hersagen lassen. Man sieht dabei den Schülern fest ins Gesicht, besonders auf die Bewegung der Lippen, wo sich gewöhnlich die, welche ihre Lection nicht gehörig können, durch wundersame Mundstellungen oder sichtbare Verlegenheit verrathen. Uebrigens müssen immer auch Einzelne zum Hersagen aufgerufen werden, und kein Schüler muß sich sicher glauben, daß der Lehrer nicht ihn aufrufe.

17) Auch

17) Auch bei der Correctur orthographischer Arbeiten, bei Revision ausgerechneter Exempel u. dgl. kann sich der Lehrer eine zweckmäßige Erleichterung schaffen, indem er einige Arbeiten der besten Schüler selbst corrigirt, und diese dann darnach die Arbeiten Anderer verbessern müssen. Auch tauscht man öfter die Arbeiten der Schüler um, und läßt sie gegenseitig die gemachten Fehler aufsuchen, wobei aber strenge Aufsicht des Lehrers nöthig ist. *)

18) Statt zu dictiren, z. B. bei orthographischen oder Schreibübungen, kann man auch auswendig gelernte Stücke niederschreiben lassen.

19) In sehr vollen Classen läßt sich auch, besonders bei mehr mechanischen Dingen, durch die Lancaster-Einrichtung Hülfe und Erleichterung schaffen; doch muß der Lehrer diese Art des Unterrichts gehörig verstehen.

Das wichtigste und zweckmäßigste Erleichterungsmittel in vollen von verschiedenartigen Kindern besuchten Classen ist unstreitig die wechselseitige Schuleinrichtung, deren allgemeine Einführung aber immer noch Schlaffheit und Vorurtheil, auch hier und da Dünkel und Selbstsucht aufhalten.

II. Besondere Methodik.

§ 205.

Begriff der besonderen Methodik.

Die allgemeine Methodik lehrt die Regeln über die Methode, oder die Art und Weise des Unterrichts, die für den gesammten Unterricht gelten; die **besondere Methodik** dagegen wendet diese Regeln auf besondere Lehrobjecte und Verhältnisse an, und fügt Regeln hinzu, welche aus

*) s. Dr. Heyse kleine Schulschriften, in denen eine Anweisung, wie man Schüler bei Correcturen benutzen kann.

aus der Natur des Lehrobjects oder obwaltender Verhältnisse, (z. B. aus der Beschaffenheit der zu belehrenden Subjecte, aus der Bestimmung der Schule u. s. w.) folgen.

Da ich bei dieser Schrift zunächst das Volks- und Bürgerschulwesen im Auge habe, so wird sich auch der folgende kurze Abriß der besondern Methodik nur auf die Lehrgegenstände erstrecken, die in Volks- und Bürgerschulen gelehrt werden. *)

§ 206.

Gegenstände des Unterrichts in Volks- und Bürgerschulen.

Die Unterrichtsgegenstände, welche in den Lectionsplan der Volks- und Bürgerschulen gehören, und deren besondere Methodik im Folgenden kurz vorgetragen werden soll, sind folgende:

1. Lesen.
2. Schreiben.
3. Rechnen.
4. Muttersprache. Sprech- und Sprachlehre. Orthographie. Anweisung zu schriftlichen Aufsätzen.
5. Formenlehre.
6. Zeichnen.
7. Gesanglehre.
8. Gemeinnöthige wissenschaftliche Kenntnisse, Geographie, Geschichte, Naturlehre, Naturbeschreibung, Technologie u. s. w.
9. Sprech- und unmittelbare Denkübungen.
10. Religion, biblische und Religionsgeschichte, Bibellesen und Bibelkunde.

Die

---

*) Mein Methodenbuch für Volksschullehrer, Magdeburg, bei Wilh. Heinrichshofen, ist als vollständiger Commentar dieses kurzen Abrisses zu benutzen; und empfehle ich dasselbe zu diesem Zwecke.

Die unmittelbaren Denkübungen kann man zwar, streng genommen, nicht zu den eigentlichen Lehrgegenständen zählen, da aller Unterricht Denkübung sein muß, und hier bloß der formale Unterrichtszweck Statt findet; allein sie sind von großer Wichtigkeit, sind mit Recht in unsere Schulen eingeführt, und so darf hier die Anweisung zu denselben nicht fehlen.

Erster Abschnitt.

Vom Lese-Unterricht.

§ 207.

Wichtigkeit dieses Unterrichts.

Wer nicht lesen kann, dem ist die reichste Quelle der mannigfaltigsten Kenntnisse verschlossen, auch ist er unfähig, Andern seine Gedanken schriftlich mitzutheilen, er ist zu vielen Geschäften des bürgerlichen Lebens unbrauchbar, ist tausend Verlegenheiten und Nachtheilen ausgesetzt, und kann selbst an den öffentlichen Andachtsübungen nicht einmal gehörigen Antheil nehmen, wie ihm der eigene stille Gebrauch des göttlichen Wortes und anderer Mittel der Erbauung und Erquickung unmöglich ist. Außer diesem materiellen Nutzen ist aber auch nicht allein die Kunst zu lesen ein Hauptmittel zur formalen Bildung, sondern der Lese-Unterricht selbst wirkt mächtig auf die gesammte Bildung ein, sobald er gehörig ertheilt wird.

Es ist heilige Pflicht der Geistlichen, streng darauf zu halten, daß kein Kind, das noch nicht fertig lesen kann, zur Confirmation angenommen werde.

§ 208.

Wann soll der Lese-Unterricht beginnen?

Mehre Pädagogen wollen, daß der Unterricht im Lesen weiter hinausgeschoben werde, als es gewöhnlich geschieht,

 weil

weil Kinder in früheren Jahren doch von der Kunst zu lesen noch keinen Nutzen haben könnten; allein es ist durchaus zweckmäßig, sogleich, sobald Kinder schulfähig geworden, den Lese-Unterricht zu beginnen. Es sollten zwar die Kinder zu diesem Unterrichte schon eine gute Uebung der Sprachwerkzeuge und einige Fertigkeit im Aufmerken und Nachdenken mitbringen; allein die häusliche Erziehung leistet hier selten, was sie soll. Wir stimmen für den frühen Anfang des Lese-Unterrichts:

1) weil derselbe, nach einer zweckmäßigen Methode ertheilt, gerade eins der für das früheste Kindesalter passendsten Bildungsmittel ist,
2) weil bei diesem Unterrichte, neben den eigentlichen Sprech-Uebungen, das Sprachvermögen und Aufmerksamkeit und Nachdenken am besten geübt werden,
3) weil ein Kind, das lesen kann, weit bildungsfähiger und aller weitere Unterricht bei ihm viel leichter ist.

§ 209.

Verschiedene Methoden des Lese-Unterrichts.

Das Bestreben, das Lesen-Lehren und Lernen zu erleichtern, hat seit einer langen Reihe von Jahren die Pädagogen beschäftigt. Unübersehbar fast ist die Reihe der Männer, die über diesen Gegenstand dachten und schrieben, wenn wir nur bis auf Valentin Ickelsamer (1534) zurückblicken. Die wichtigsten Methodiker der neueren Zeit sind hier: Basedow und Wolke, Gedike, Olivier, Dolz, Stephani, Pestalozzi, Pöhlmann, Krug, Neumann, Graser, Georgi, Clemen, Kawerau, Wilfing, Grützmacher, Scholz, Neuffer u. A.

Alle diese Methodiker begegnen sich mehr oder weniger, und als Grundmethoden, an denen sie verbesserten, auch zum Theil verschlechterten, stehen immer die Buchstabir- und die Elementar- oder Laut-Methode da. Die Lautmethode ist alt. Wir haben deutliche Spuren und

Pro-

Proben von ihr aus den Jahren 1693 und 1718; allein in neuerer Zeit hat sie Stephani bearbeitet und, besonders seit 1805, verbreitet, und Mehre haben zu ihrer Vervollkommnung mitgewirkt.

Die Laut- oder Elementarmethode ist die anerkannt beste; denn

1) sie ist die naturgemäßeste,
2) die bildendste,
3) die am schnellsten zum Ziele führende,
4) die, welche die Sprache vorzüglich ausbildet,
5) die, welche der Orthographie mehr als irgend eine andere vorarbeitet,

und daher folge hier die kurze Anweisung zu ihr. *)

§ 210.

Die Laut- oder Elementarmethode.

Eine der größesten Erfindungen des menschlichen Geistes ist die Buchstabenschrift, oder die Bezeichnung der einzelnen Laute, deren wir uns beim Sprechen bedienen, durch sichtbare Zeichen. Wenn ich schreibe, bezeichne ich die Laute, die ich, wenn ich dasselbe spräche, mit dem Munde hervorbringen würde, durch die diese Laute bezeichnenden und als Zeichen für diese Laute in einem Volke allgemein geltenden Zeichen, Buchstaben, und wenn ich lese, habe ich diese Zeichen geschrieben oder gedruckt vor mir, und bringe mit dem

Munde

*) Die neuesten Leselehrarten. In einer kurzen Uebersicht ihrem Wesen nach dargestellt und gewürdigt von J. G. Kelher. Erlangen, bei Palm 1825.

D. H. Stephani's ausführliche Beschreibung einer einfachen Lesemethode. Erlangen, bei Palm 1825.

Meine einfache Anweisung zum Lese-Unterricht nach der Laut- oder Elementarmethode, in meinem Jahrbuche für das Volks-Schulwesen. Erster Band. Zweites Heft. Seite 88. Magdeburg, bei Wilhelm Heinrichshofen, 1826.

Munde die Laute hervor, welche durch diese Zeichen, die Buchstaben, bezeichnet werden, und aus deren Verbindung das hörbare Wort, die hörbare Sprache, entsteht.

Es liegt hiernach am Tage, daß die Elemente, das Einfachste, worauf es beim Lesen ankommt, und was also zuerst gelehrt und gelernt werden muß, 1) die Laute, deren wir uns beim Sprechen bedienen, und die wir beim Lesen hervorbringen sollen, und 2) die sichtbaren Zeichen (Buchstaben) sind, die wir beim Lesen vor uns haben.

Die Elementar- oder Lautmethode fängt nun den Lese-Unterricht mit diesen wahren Elementen an, (woher der Name Elementarmethode) und lehrt zunächst die Laute der Sprache kennen und gehörig hervorbringen, (daher der Name Lautmethode) und dann die Zeichen, die diese Laute bezeichnen, worauf dann die Uebung der Schüler folgt, beim Anblicke der Lautzeichen, Buchstaben, rein und schnell und vollkommen die durch die Lautzeichen bezeichneten Laute hervorzubringen, d. h. zu lesen.

Die Buchstabirmethode lehrt die Namen der Lautzeichen, der Buchstaben, die zum Lesen gar nichts helfen, und läßt dann alle einzelne Sylben der Sprache so oft vor- und nachsprechen, bis die Schüler sie wie Vocabeln auswendig gelernt, oder einzelne fähigere Kinder sich den Laut der Buchstaben selbst abstrahirt haben. Der Irrthum, der dieser Methode zum Grunde liegt, ist der, daß man Namen und Laut der Buchstaben nicht unterscheidet, und mit dem Namen auch den Laut gelehrt zu haben meint.

Vergleichung des Unterrichts im Lesen mit dem im Flötenspiele.

Alle Versuche, die Buchstabir- und Lautmethode mit einander zu verbinden, sind völlig unpädagogisch; *) und alle

*) s. Allgemeine Schulzeitung, Jahrgang 1824, Stück 93, die Erklärung vom Hrn. Dr. Stephani.

alle Einwürfe gegen die Lautmethode hat die Erfahrung widerlegt. *)

§ 211.

Lehrgang des Lese-Unterrichts nach der Lautmethode.

Das Lehren der Laute und Buchstaben.

Zuerst werden die einzelnen Laute der Sprache und ihre Zeichen, die Buchstaben, gelehrt.

Es kommt hier auf folgende 5 Puncte an:

a) daß die Kinder den Laut gehörig kennen und von andern Lauten unterscheiden;

b) daß sie den Laut vollkommen richtig und rein angeben lernen;

c) daß sie das für den Laut dienende Zeichen, den Buchstab, gehörig anschauen, und seine Figur deutlich und fest auffassen;

d) daß sie den Buchstab mit Sicherheit und Schnelligkeit überall erkennen;

e) daß sie mit dem Erkennen des Zeichens die Angabe des Lautes verbinden.

Von den Buchstaben-Namen ist hier noch gar nicht die Rede. Sie werden erst später erlernt, und es ist höchst nachtheilig, Laut, Zeichen und Namen zugleich lehren zu wollen.

Verfahren des Lehrers bei diesem Geschäft: 1) Er macht die Kinder durch Vorsprechen und Nach-

---

*) s. meine Widerlegung aller denkbaren und fast undenkbaren Einwürfe und Bedenken gegen die Lautmethode im 10ten Bändchen meines neuesten deutschen Schulfreundes. Magdeburg, bei W. Heinrichshofen.

Nachsprechenlassen verschiedener Laute und Wörter darauf aufmerksam, daß wir mit dem Munde beim Sprechen, und mithin auch beim Lesen, verschiedene Laute hervorbringen. Er sagt ihnen, man habe für diese Laute gewisse Zeichen eingeführt, die sie kennen lernen würden, und bei deren Anblick sie beim Lesen sogleich den Laut mit dem Munde hervorbringen müßten. — 2) Der Lehrer fängt dann mit dem Lehren des ersten Vocals an, und folgt in der Ordnung derselben ganz der Stephanischen Wandfibel. Er fordert die Kinder auf, ihm genau nach dem Munde zu sehen, und den Laut, den er ihnen vormachen werde, eben so nachzumachen, oder stellt ein Kind, welches die Laute völlig rein und fertig angeben kann, vor die Kinder, und läßt dieses den Laut mehre Male vormachen. Die Kinder müssen nun den Laut angeben, bald alle, bald einzelne, müssen ihn lange anhalten, kurz abstoßen, und diese Uebung wiederholen, bis alle den Laut richtig angeben können. — 3) Es folgt nun die Uebung im Erkennen des Lautes. Der Lehrer spricht Worte vor, in denen der erlernte Laut vorkommt, mischt aber auch solche unter, in denen er nicht ist. Wenn der Laut vorkommt, müssen die Kinder das Erkennen durch Aufheben einer Hand anzeigen. Irren die Kinder, so wird sogleich der Laut wieder gedehnt, gekürzt, von einzelnen und mehren Kindern angegeben, und die Uebung wird fortgesetzt, bis die Kinder den Laut überall richtig heraushören. — 4) Die Kinder kennen nun den Laut, und es folgt das Erlernen des Zeichens desselben, des Buchstaben. Der Lehrer sagt den Kindern, daß sie nun das Zeichen des erlernten Lauts kennen lernen sollen, nimmt aus dem Buchstabenkasten den Buchstab, und zeigt ihnen denselben zum genauen Anschauen. Der Buchstab aus dem Buchstabenkasten ist nicht nur größer, und deßhalb zum Auffinden der Merkmale zweckmäßiger, sondern man verhütet auch dadurch, daß man nicht sogleich den Buchstaben auf der Wandfibel zeigt, daß die Kinder andere Buchstaben ansehen, und

durch

durch die Menge derselben zerstreut werden. *) Die Kinder werden nun auf die Merkmale des Buchstaben aufmerksam gemacht, und müssen sie, von dem Lehrer geleitet, selbst suchen, und öfter angeben, müssen, indem der Lehrer den Buchstab weghält, denselben beschreiben. — Der Lehrer nimmt, wenn die Kinder unter mehren Buchstaben, die er ihnen zeigt, den erlernten Buchstab mit Leichtigkeit und Sicherheit herauserkennen, nun die Wandfibel, und versucht, ob sie ihn auch in kleinerer Schrift erkennen. Es müssen die Kinder die Merkmale noch einmal angeben, und dann zeigt der Lehrer mit seinem Stäbchen bald auf den erlernten Buchstaben, bald auf andere. Sobald der Lehrer auf den erlernten Buchstaben zeigt, müssen die Kinder den Laut desselben angeben. Geben sie den Laut bei einem anderen Buchstaben an, so müssen sie sogleich den Buchstab wieder beschreiben, seine Merkmale angeben. Hierauf läßt er die Kinder selbst den Buchstab an der Wandfibel aufsuchen. Das aufgerufene Kind zeigt mit dem Stäbchen auf den Buchstab, wo es ihn findet. Zeigt es richtig, so müssen alle Kinder den Laut angeben, zeigt es auf falsche Buchstaben, so muß es den Buchstaben beschreiben. Ist diese Uebung so lange fortgesetzt, daß die Kinder den Buchstaben auf der Wandfibel überall erkennen und auffinden, so müssen sie die Handfibel vornehmen, und auch in ihr den Buchstaben suchen. —

So werden die Buchstaben gelehrt, und der Lehrer wird sich hüten, in einer Stunde mehr als zwei, höchstens drei, zu lehren. Figur und Laut müssen fest eingeprägt sein, und die Kinder müssen den Laut vollkommen rein und richtig angeben können, ehe weiter gegangen wird. Je mehr Buchstaben erlernt sind, desto mannigfaltiger werden natürlich

*) s. meine Abhandlung „über den Gebrauch der Buchstabenkasten oder Lesemaschinen beim Elementar-Unterricht,“ in meinem Jahrbuche für das Volks-Schulwesen, Band 2. Heft 2. S. 9.

lich die Uebungen im Angeben der Laute und im Aufzeigen der Buchstaben, wobei öfter bald das eine, bald das andere Kind die Stelle des Lehrers vertritt. So werden die Vocale, Diphtongen und Vocalsylben ganz nach der Ordnung der Stephanischen Wandfibel gelehrt und eingeübt.

Es folgen nun die Consonanten, bei denen der Lehrgang Schritt für Schritt derselbe ist.

Es ist zweckmäßig, sogleich, wenn ein Consonant erlernt ist, dessen Aussprache mit den erlernten Vocalen und Diphtongen zu lehren und zu üben, also sogleich zum Lesen der Sylben zu schreiten, die durch Vor- oder Nachsetzung des erlernten Consonanten entstehen.

§ 212.

Das Lehren des Sylben-Lesens.

Es ist zweckmäßig, das Lesen der Sylben anzufangen, sobald der erste Consonant erlernt ist, und nach der Erlernung jedes einzelnen Consonanten sogleich dessen Aussprache in Verbindung mit den Vocalen, Diphtongen und Vocalsylben, der Consonant stehe hinten oder vorn, zu lehren und zu üben. Die Vocale ꝛc. werden dabei fleißig wiederholt, die Kinder lernen die Consonanten allmähliger und fester, und es macht ihnen Vergnügen und spornt ihren Fleiß, das Erlernte sogleich anzuwenden. *)

1) Der Lehrer mache die Kinder zuerst in vorgesprochenen Wörtern darauf aufmerksam, daß wir beim Sprechen mehre Laute mit einander verbinden.

2) Der Lehrer spricht Wörter vor, in denen der erlernte Consonant vorkommt, und auch solche, in denen er nicht vorkommt, und läßt die Kinder die Hand aufheben, wo sie ihn bemerken.

3) Der

*) Es wäre zu wünschen, daß wir eine nach diesem Lehrgange eingerichtete Wandfibel hätten; doch läßt sich auch die Stephanische Wandfibel gebrauchen.

3) Der Lehrer spricht Sylben vor, in denen der erlernte Consonant vorn steht, und läßt diese Sylben elementiren, d. h. in ihre einfachen Bestandtheile auflösen, also die einzelnen Laute angeben, aus denen die Sylbe besteht.

4) Der Lehrer läßt den erlernten Laut des Consonanten allein angeben und lange anhalten, und fordert die Kinder auf, die Vocale, die er ihnen vorsagt, rasch dahinter zu setzen. Stocken die Kinder, so muß der Laut des Consonanten wieder angegeben und lange angehalten werden. Diese Uebung muß fleißig mit einzelnen Kindern und im Chor vorgenommen werden.

5) Nun nimmt der Lehrer die Wandfibel, zeigt auf den erlernten Consonant, läßt den Laut desselben anhaltend angeben, und die Vocale, auf die er mit dem Stäbchen zeigt, schnell dahintersetzen. Stockt ein Kind, so muß es die Laute einzeln angeben und sie dann verbinden.

6) Hierauf folgt das Lesen solcher Sylben, in denen der erlernte Consonant vorn steht, erst an der Wandfibel, dann in der Handfibel.

7) Nun folgt das Lesen solcher Sylben, in denen der erlernte Consonant hinter dem Vocal steht. Der Lehrer macht sie auf den Unterschied der Stellung derselben Laute, die sie verbinden sollen, aufmerksam, und verfährt dann ganz, wie No. 2 bis 6 dieses Paragraphen, doch mit gehöriger Berücksichtigung der veränderten Stellung der Buchstaben.

Was in der Schule erlernt, und erst mündlich, dann an der Wandfibel, und zuletzt in der Handfibel geübt wurde, müssen die Kinder zu Hause in der Handfibel üben, und jede neue Stunde muß damit anfangen, daß die Kinder das lesen, was sie zu Hause üben sollten.

§ 213.

§ 213.

Fortsetzung.

Einige Bemerkungen zu den beiden letzten Paragraphen.

1) Die Kinder lernen, wie die Erfahrung lehrt, und aus leicht zu findenden Gründen einleuchtet, die Laute schneller, und lernen sie reiner angeben, wenn sie ihnen von einem im Lautiren tüchtig geübten Kinde, als wenn sie ihnen von dem Lehrer vorgemacht werden.

2) Die Kinder über die Entstehung jedes Lauts zu belehren, und ihnen, wie es lächerlicher Weise noch hier und dort geschieht, die schwerfälligen, genetischen Benennungen der Buchstaben einzuprägen, hilft nicht nur zum Lesenlernen nichts, sondern ist ganz unzweckmäßig. Dem Lehrer dagegen kann die Kenntniß der Sprachorgane und ihrer Thätigkeit bei Hervorbringung der Laute sehr nützlich werden.

3) Wenn der Lehrer den Laut eines Consonanten nicht gehörig angeben kann, so setze er demselben den Vocal a vor, und lasse dann bei dem Aussprechen beider Buchstaben den Laut des Consonanten so lange nachtönen, bis er denselben aufgefaßt hat. Durch einige Uebung wird er bald die Laute der Consonanten lernen.

4) Die Eintheilung der Buchstaben in stumme und laute fällt natürlich bei der Lautmethode, wo wir den Laut auch der stummen angeben, ganz weg. Eben so falsch ist die Eintheilung in Hülfs- und Haupt-Laute, wo die Consonanten Hülfs-Laute sein sollen. Man kann aber ganze Sätze ohne alle Vocale lesen, mithin sind wohl die Consonanten die Hauptlaute. Man behalte die Benennung Vocale und Consonanten bei, und spreche auch hier noch nicht von Diphtongen, Vocalsylben u. s. w. Daß das Lernen der gewöhnlichen Namen der einzelnen Consonanten ausge-

ausgesetzt bleibt, bis die Kinder ziemlich mechanisch lesen, ist schon erinnert.

5) Wem der hier angegebene Lehrgang zu weitläuftig vorkommt, der bedenke, daß die angegebenen Uebungen die geistige Thätigkeit der Kinder wecken und üben, und daß das glücklich und schnelle Fortschreiten allein davon abhängt, daß Alles gehörig gefaßt und eingeübt werde. Also nie geeilt!

6) Der Lehrer hüte sich, sogleich aus den Kindern, die etwas nachzubleiben scheinen, eine zweite Ordnung zu machen. Nur im wirklichen Nothfalle darf dieß geschehen, und die bessern Schüler werden durch die Wiederholungen, welche die schwächeren nöthig machen, fester.

7) Daß Kinder, einzelne oder eine ganze Classe, schon buchstabiren, darf nicht davon abhalten, die Lautmethode anzuwenden und einzuführen. Die Kinder kommen doch noch eher zum Ziele, als wenn sie auf dem Wege des Buchstabirens fortgeführt werden; auch würde dann in Schulclassen die Einführung derselben fast unmöglich werden. Mit den neu aufgenommenen Kindern lautiren, und in ihrer Gegenwart die älteren Schüler buchstabiren lassen, verwirrt die Anfänger völlig.

8) Bei dem vorgeschriebenen Lehrgange achte man besonders darauf: 1) daß die Kinder jederzeit anschauen und einsehen müssen, was sie auf der neuen Stufe des Unterrichts thun sollen; 2) daß das, was gelesen werden soll, jederzeit erst tüchtig mündlich geübt werde, daß die Kinder also erst im Verbinden der Laute ohne Buchstaben geübt werden, ehe sie dieselben lesen; 3) daß nach dieser Uebung auf jede Stufe fleißig und tüchtig elementirt werde; 4) daß das, was an der Wandfibel erlernt und geübt ist, gleich nachher auch in der Handfibel versucht und geübt werde; 5) daß jede neue Lehrstunde damit anfängt, das in der früheren Stunde Erlernte und den Kindern für

den

den häuslichen Fleiß Aufgegebene in der Handfibel zu wiederholen; 6) daß überhaupt fleißig Wiederholungen angestellt werden müssen.

9) Elementiren heißt: die einzelnen Laute ganzer Sylben und Wörter angeben. Dieß muß auf jeder Stufe des Unterrichts fleißig geschehen. Beim Angeben der Laute kann ein Kind nach dem andern die die Laute bezeichnenden Buchstaben an der Wandfibel mit dem Stäbchen andeuten. Dieß Elementiren ist besonders auch für die Orthographie wichtig.

10) Die großen Buchstaben werden nach und nach, und erst da erlernt, wo sie in den Lesereihen der Wandfibel vorkommen, ob sie gleich auch auf Tafel 1. sämmtlich stehen. Der Lehrer sage den Kindern, daß sie auch diese Buchstaben kennen lernen müßten, lasse ihre Form gehörig anschauen ꝛc. Er wird finden, daß das Erlernen fast unmerklich und ohne alle Schwierigkeit geschieht.

11) So oft eine neue Tafel der Wandfibel vorgenommen wird, werden alle früheren Uebungen wiederholt, und was den Kindern etwa nicht mehr ganz geläufig ist, wird wieder auf's Sorgfältigste eingeübt. Je schneller der Lehrer mit den Kindern über die Elemente hinwegeilt, desto langsamer und stolpernder geht's nachher, es bleibt Stümperei.

§ 214.

Fortsetzung des Lehrganges im Lese-Unterricht.

Auf der zweiten Tafel *) kommen Lese-Uebungen mit Sylben, die mit einem Vocal anfangen. Wie diese vorbereitet und angestellt werden, ist bereits § 212 gelehrt. Das

*) Um den Gebrauch dieser Anweisung den Lehrern so leicht als möglich zu machen, gehe ich die einzelnen Tafeln der Wandfibel durch, so gern ich kürzer wäre.

Das Erlernen der großen Buchstaben wird in der angegebenen Art fortgesetzt.

Es kommt auf dieser Tafel das erste Wort vor, wo eine Sylbe hinten und vorn einen Consonant hat (Pappe). Der Lehrer mache die Kinder aufmerksam, daß es viele solche Sylben gebe, und lasse sie dergleichen selbst mündlich bilden. Erst werden einige solcher Sylben vor- und nachgesprochen, dann elementirt, und dann giebt man den Kindern einen Consonant und einen Vocal, läßt den Laut jedes Buchstaben angeben, dann beide Laute verbinden, und dann den Laut noch eines Consonanten hintersetzen, z. B. m — i — t.

Auf der dritten Tafel hat der Lehrer besonders auf scharfes Unterscheiden der Vocale i und ů, åu und ei, oe und e zu halten, und die Kinder im gedehnten und kurzen Aussprechen derselben zu üben.

Es folgen Sylben, die vorn und hinten einen Consonant haben. (S. die Bemerkung zu Tafel II.) Man übt die Kinder erst, mündlich solche Sylben zu bilden, dann lasse man sie an der Wandtafel lesen, dann solche Sylben elementiren, und dann auch in der Handfibel die an der Wandfibel bereits gelesenen Sylben einüben.

Die vorkommenden großen Buchstaben müssen nun fest erlernt werden. Der Lehrer sehe dahin, daß die Kinder die Form derselben gehörig anschauen und auffassen, und übe sie dann im Erkennen, indem er, auf sie zeigend, den Laut angeben, zum kleinen Buchstaben, auf den er zeigt, den großen suchen, oder zum gegebenen Laut den großen Buchstaben zeigen läßt. Uebrigens müssen die Kinder auch in ihrer Handfibel die großen Buchstaben mit Leichtigkeit zu erkennen und aufzufinden geübt werden.

Eine bestimmte Regel über den Gebrauch der großen Buchstaben kann man den Kindern jetzt noch nicht geben, da sie den Begriff des Substantivs noch nicht fassen können, indessen

indessen sage man ihnen, daß man die Anfangswörter, wenn man zu schreiben anfängt, (ganzer Sätze) und solche Wörter mit einem großen Buchstaben schreibt, welche Dinge bedeuten, die man zugleich sehen und zählen kann, oder solche, vor denen man die Wörtchen der, die, das, gebraucht. Der Lehrer übe dieß in vielen Beispielen, und lasse von nun an beim Elementiren ganzer Sätzchen und Wörter immer zugleich angeben, ob das Wort vorn einen großen Buchstaben haben müsse. Bei kleinen Kindern reichen obige Regeln für die meisten Fälle aus.

§ 215.

Fortsetzung.

Tafel IV. folgen Wörter mit zwei Sylben. Man spreche den Kindern mehre solcher Wörter vor, lasse dieselben nachsprechen, und darauf achten, wie viele Male sie beim Aussprechen des Worts mit der Stimme absetzen, oder den Mund von Neuem öffnen müssen. Man mische auch einsylbige Wörter unter.

Hierauf sage man den Kindern, daß man die Laute, welche man im Sprechen mit einer Mundöffnung ausspreche, eine Sylbe nenne; und spreche dann eine Menge ein- und zwei-, auch wohl drei- und viersylbiger Wörter vor, und lasse die Kinder dabei und beim Nachsprechen genau unterscheiden, wie viele Sylben jedes Wort hat.

Das Lesen auf der Tafel wird ohne Schwierigkeit von Statten gehen; und sollte ein Kind stocken, so hält man die hinteren Laute des Wortes mit dem Stäbchen zu, und läßt die Laute nach der Reihe angeben und mit einander verbinden, und dann das Wort noch einmal rascher lesen. Man nennt dieß das Anwachsenlassen der Lautzeichen. Das Zuhalten der vorderen Buchstaben erleichtert zwar in vielen Fällen für den Augenblick das Aussprechen, allein es verwöhnt die Kinder sehr und verwirrt sie.

Auf dieser und den folgenden Tafeln sind die Sylben der Wörter durch Strichelchen getrennt, und erst Tafel XI und XII folgt im Stephanischen Lehrgange die Lehre von der Sylben-Abtheilung; allein die Erfahrung hat mich davon überzeugt, daß es sehr zweckmäßig ist, die bekannten 5 Regeln der Sylben-Abtheilung schon hier und bei der folgenden Tafel zu lehren, wenigstens die Regeln für die beiden ersten Fälle, wenn ein Consonant, und wenn mehre Consonanten zwischen zwei Vocalen stehen. Mögen dann die drei übrigen Regeln für die Fälle, wo zwei einfache Vocale, und wo drei zusammen kommen, so wie für die Trennung zusammengesetzter Wörter gelegentlich gelehrt werden. Diese Regeln sind zu wichtig, und müssen daher lange, besonders beim Elementiren, eingeübt werden. Bei den beiden letzten Tafeln mag man denn die Sache noch ein Mal gründlich vornehmen und tüchtig einüben.

Die Kinder wissen schon, daß es mehrsylbige Wörter giebt. Man sage ihnen nach Durchlesung der Tafel, daß sie künftig in Büchern die Sylben nicht so getrennt finden würden, sondern selbst wissen müßten, welche Buchstaben sie zu jeder Sylbe nehmen müßten. Nun nehme der Lehrer zweisylbige Wörter, in denen e i n Consonant zwischen zwei Vocalen steht, lasse sie von den Kindern aussprechen, und bemerken, wie viele Consonanten in der Mitte des Worts neben einander stehen, und zu welcher Sylbe, oder Mundöffnung, sie den Consonant nehmen. Bei einem richtigen Vorsprechen des Lehrers, und unter dessen gehöriger Leitung, werden die Kinder bald die erste Regel finden: „Wenn ein Consonant zwischen zwei Vocalen steht, so nehme ich ihn zur folgenden Sylbe." Haben die Kinder die Regel gefunden, so muß sie von den Kindern einzeln und im Chore so oft wiederholt werden, bis sie dieselbe mit dem Gedächtnisse fest aufgefaßt haben. Eben so verfährt man nachher mit der Erlernung der Regel für den Fall, wo zwei oder mehre

Consonanten zwischen zwei Vocalen stehen. Nun läßt man die Tafel und denselben Abschnitt in der Handfibel noch einmal durchlesen, und oft den Grund angeben, weßhalb ein Wort so und nicht anders in Sylben getheilt ist (auch wird bei den großen Anfangsbuchstaben nach dem Grunde gefragt, weßhalb dieselben gebraucht sind). Hieraus folgt nun das fleißige Elementiren zweisylbiger Wörter, wo immer nach Angabe der zur ersten Sylbe gehörenden Laute eine Pause gemacht, auch immer angegeben wird, ob der Anfangsbuchstab ein großer oder kleiner sein muß. Es folgt dann das Lesen in der Handfibel.

Es kann nicht fleißig genug elementirt werden. Der Nutzen des Elementirens zeigt sich besonders bei dem orthographischen Unterrichte.

§ 216.
Fortsetzung.

Tafel V. kommt im Grunde nichts Neues vor. Bei den drei- und viersylbigen Wörtern wird wie bei den zweisylbigen verfahren.

Tafel VI. Die Uebungen der fünften Tafel gehen fort, dann kommen die unächten Buchstaben. Der Lehrer sagt den Kindern, daß es für einige Laute noch andere Zeichen gebe, die sie sich merken müßten. Er läßt den Laut des zu lehrenden unächten Buchstaben angeben, und das Zeichen des Lauts, den ächten Buchstaben, zeigen, worauf er ihnen den unächten Buchstaben für den Laut zeigt, und ihnen sagt, daß sie für den Laut auch oft dieses Zeichen finden würden, und so oft sie es fänden, den Laut angeben müßten. Das Zeichen wird nun gehörig angeschauet (wobei zuerst wieder der Buchstabenkasten benutzt wird), die Merkmale werden aufgefaßt, es wird auf der Tafel, und dann in der Handfibel aufgesucht, u. s. w., wie es bei Erlernung der ächten Buchstaben geschah. Hierauf folgt das

Lesen

Lesen solcher Wörter, in denen die erlernten unächten Buchstaben vorkommen, zuerst an der Wandfibel, dann in der Handfibel. Bei c sage man den Kindern, daß es vor e und i wie z, sonst aber wie k ausgesprochen wird, lasse sie dieß merken, und übe es dann beim Lesen.

§ 217.

Fortsetzung.

Die beiden folgenden Tafeln enthalten die Lehre von der Dehnung und Schärfung der Vocale.

Tafel VII. Die Dehnung wird auf eine doppelte Art bewirkt, entweder durch Einschiebung eines h, oder durch Verdoppelung des Vocals. Bei dem Vocal i wird die Dehnung durch Hinzusetzung eines e bezeichnet.

Man spreche den Kindern einige Wörter vor, in denen der Vocal gedehnt ist, und spreche dieselben Wörter dann, als wäre der Vocal geschärft, auch spreche man andere Wörter vor, in denen derselbe Vocal geschärft wird. Auf diesem Wege lasse man es die Kinder bemerken, daß die Vocale bald gedehnt, bald geschärft gesprochen werden. Hierauf sagt man ihnen, damit man beim Lesen gleich wisse, ob man einen Vocal lang ziehen, dehnen, oder kurz abstoßen, schärfen müsse, so bezeichne man die Dehnung wie eben angegeben. Nun giebt man Sylben auf, z. B. al, il u. s. w., und läßt die Kinder angeben, welches Zeichen sie setzen würden, wenn Jemand sogleich sehen sollte, daß der Vocal der Sylbe gedehnt werden solle. Nachdem dieß fleißig geübt ist, geht man zum Lesen, läßt die Dehnung stark angeben, und immer anführen, warum das Kind gedehnt liest, wodurch die Dehnung in dem Worte bezeichnet ist. Auf die Vorsetzung des h bei dem t wird beim Lesen aufmerksam gemacht. Das ß ist kein Dehnungszeichen, es steht gewöhnlich am Ende der Wörter statt ss, was der Lehrer den Kin-

dern sagt. Bei dem Elementiren wird von jetzt an immer die Dehnung berücksichtigt und von den Kindern bezeichnet.

Der Lehrer wird hier nicht vergessen, daß die Sprache bei Bezeichnung der Dehnung viel Willkührliches hat, und daß daher, wie bei der Buchstabirmethode, Vieles nur durch öftern Gebrauch erlernt werden kann.

Tafel VIII. folgt die Lehre von der Schärfung der Vocale. Diese geschieht, indem man den Consonant verdoppelt, oder ihm einen nahe verwandten härteren nachsetzt, wie dieß z. B. mit dt geschieht. Der Lehrgang ist ganz derselbe, wie bei der Lehre von der Dehnung.

Es folgen nun auf dieser Tafel Wörter, welche vorn mehr Consonanten haben. Man lasse die Kinder durch Vorsprechen solcher Wörter und durch Elementiren solcher Wörter bemerken, daß es solche Wörter gebe, und übe dann die Kinder, die Laute mehrer Consonanten richtig und schnell hinter einander auszusprechen. Man läßt den Laut eines Consonanten angeben, und fordert von ihnen, den eines anderen schnell dahinter oder davor zu setzen. Dann gebe man zwei Consonanten zusammen, z. B. fr, und lasse die Kinder die einzelnen Laute angeben, spreche auch ganze Wörter, die mit zwei Consonanten anfangen, zum Elementiren vor. Sobald die Kinder geübt sind, die Laute zweier Consonanten schnell hinter einander anzugeben, so fange man an zu lesen. Wo die Kinder stocken, verfährt man mit dem Anwachsenlassen der auszusprechenden Buchstabenzahl, decke aber den ersten Buchstab nur im äußersten Nothfalle zu.

Uebrigens werden hier, wie im Folgenden, immer gelegentlich die Regeln für den Gebrauch der großen Buchstaben und die Sylben-Abtheilung mit geübt, und ersteren wird man nach und nach schon immer mehr Bestimmtheit geben können. Das Lesen im Chore wechselt immer mit dem

Lesen

Lesen Einzelner, das Elementiren wird fleißig und tüchtig getrieben, und Alles an der Wandfibel Erlernte noch in der Handfibel bis zur größten Sicherheit geübt. Wählen die Kinder beim Elementiren Dehnungszeichen, die zwar nach der Regel richtig sind, wo aber der Gebrauch andere fordert, so sagt man bloß, daß hier ein anderes Dehnungszeichen üblich sei, welches sie sich merken müßten. In vielen Wörtern läßt sich im Vorsprechen das richtige Dehnungszeichen kenntlich machen.

§ 218.

Fortsetzung.

Tafel IX. Hier wird die Uebung im Lesen solcher Wörter, die vorn zwei Consonanten haben, fortgesetzt; dann folgen Wörter, an deren Ende zwei Consonanten stehen. Der Lehrgang ist hinsichtlich dieser letzteren ganz derselbe, wie bei denen mit zwei Consonanten im Anfange.

In den beiden letzten Reihen der Tafel kommen Wörter vor, die hinten und vorn zwei Consonanten haben. Man spricht solche Wörter vor, läßt die einzelnen Laute angeben, daß das Eigenthümliche der Wörter den Kindern bemerklich wird, übt dann mündlich, indem man einen Vocal angiebt, und zwei Consonanten davor und dahinter setzen läßt, und läßt dann das Lesen an der Wandtafel, das Elementiren, und das Lesen in der Handfibel folgen.

Tafel X. Hier folgen nach mehren Wörtern, die vorn und hinten zwei Consonanten haben, Wörter, bei denen sich hinten drei Consonanten finden. Der Lehrgang ist ganz wie bei Tafel IX.

Es kommt nun die in einigen Wörtern abweichende Aussprache des ch. Zuerst werden Wörter elementirt, in denen das ch in seiner gewöhnlichen Aussprache vorkommt, und ein Kind zeigt, wie dieß immer beim Elementiren geschehen

schehen muß, die Zeichen der angegebenen Laute auf Tafel I., die immer zur Seite hängen muß. Darauf fordert man sie auf, Wörter zu lesen, in denen das ch eine andere Aussprache hat, z. B. Flachs, Wachs, Christen u. s. w., und fragt sie bei jedem solchen Worte, ob man wohl so spreche. So läßt der Lehrer die Kinder selbst bemerken, daß das ch öfter wie k ausgesprochen wird, und daß dieß 1) dann der Fall ist, wo ein s auf das ch folgt, und 2) in mehren fremden Wörtern, die man sich merken müsse. Es folgt das Lesen solcher Wörter an der Wandfibel, das Elementiren, das Lesen in der Handfibel.

Tafel XI. Die Kinder sollen hier bemerken, daß wenn g hinter n in einer und derselben Sylbe folgt, das g wie k gesprochen wird. Lehrgang ganz wie Tafel X bei dem ch.

Der übrige Theil der Tafel giebt treffliche Gelegenheit zur Wiederholung alles Bisherigen, besonders aber soll die Theilung der Wörter in Sylben gelehrt und geübt werden. Es muß dieselbe hier tüchtig vorgenommen, sämmtliche Regeln müssen erörtert und geübt, und es muß fleißig geübt werden. Auch der Gebrauch der großen Buchstaben werde hier, besonders auch beim Elementiren, berücksichtigt. Sollten die Kinder eine frühere Uebung nicht mehr recht inne haben, so nehme der Lehrer sogleich die für diese Uebung bestimmte Tafel wieder durch.

§ 219.

Fortsetzung.

Tafel XII sollen die Kinder selbst bemerken und lernen, daß ganze Wörter oft zu einem Worte zusammengesetzt werden, und daß solche bei der Theilung des zusammengesetzten Wortes in Sylben nicht zerstückelt werden dürfen. Der Lehrer lasse zusammensetzbare Wörter aussprechen und dann in ein Wort zusammenziehen, dann lasse er solche Wörter zu

lesen versuchen, und führe die Kinder auf die Regel: Bei der Sylben-Abtheilung muß man die Buchstaben, die zu dem einen Worte gehören, zusammennehmen; man darf aber von ihm keine zu dem anderen Worte ziehen. Dann folgt das Lesen solcher Wörter, dann das Elementiren, dann die Uebung in der Handfibel.

Es folgt hier der Unterricht in den Lesezeichen. Der Lehrer sage den Kindern, sie würden in ihren Lesebüchern außer den Buchstaben noch andere Zeichen finden, deren Bedeutung sie wissen und beachten müßten, um richtig und so zu lesen, daß Andere das Gelesene verstehen können. Er nehme nun ein Zeichen nach dem anderen, lasse die Form desselben gehörig anschauen und auffassen, mache den Kindern durch Beispiele in der Handfibel und in vorgesprochenen Sätzen die Bedeutung klar, und lasse die Bedeutung öfter angeben, und die Zeichen fleißig aufsuchen. Es ist genug, wenn in einer Stunde zwei solcher Zeichen gehörig gelernt und für jetzt nur die sechs ersten nach Form und Bedeutung gehörig aufgefaßt werden. Die übrigen können nach und nach, wenn sie in den Lesestücken vorkommen, erlernt werden. Man übe nachher fleißig beim Lesen den Gebrauch derselben, und lasse die Kinder oft in vorgesprochenen Sätzen angeben, welches Zeichen sie setzen würden. Oefter lasse man auch so lesen, daß wenn ein Lesezeichen kommt, der Name desselben genannt werden muß.

Die Kinder können, wenn der Lehrer sein Geschäft mit Einsicht verrichtet hat, nothdürftig mechanisch lesen.

§ 220.

Fortsetzung.

Hier ist es zweckmäßig, den Kindern auch die Buchstaben-Namen zu lehren, sie müssen dieselben nicht nur einzeln, sondern auch in ihrer Reihefolge fest erlernen. Der Lehrer nehme Tafel I der Wandfibel, lasse den Laut des

Buch-

Buchstaben angeben, den Buchstaben zeigen, sage den Namen, und lasse diesen dann öfter angeben, indem er mit dem Stäbchen den Buchstab berührt. Die Sache geht sehr leicht, da bei den Vocalen Namen und Laut gleich sind. Nur nicht geeilt; vier bis sechs Buchstabennamen sind genug für eine Stunde, dann wird gelesen. Bei dem Elementiren lasse man öfter statt der Laute die Buchstabennamen angeben, und ist das ganze Alphabet erlernt, so übe man die Reihefolge der Buchstaben ein, deren Kenntniß nicht unnöthig ist, und frage oft: welcher Buchstab steht vor oder hinter diesem, zwischen welchen Buchstaben steht der Buchstab? u. s. w. *)

§ 221.

Fortsetzung.

Hier verläßt die Stephanische Wandfibel den Lehrer als Leitfaden, und er ist an die in der Stephanischen und Natorpschen Fibel sehr kärglich zugemessenen Lesestücke der Handfibel allein gewiesen. Es werden also diese nun der Reihe nach gelesen; wo jedoch der Lehrer sieht, daß Etwas aus dem früheren Lehrgange vergessen ist, nimmt er die Tafel wieder zur Hand, das Vergessene wieder gehörig einzuüben.

Im Anfange muß jeder Satz im Chore, nach einem gewissen Tacte, und einzeln nach folgenden fünf Lesestufen gelesen werden:

1) Das Kind giebt die einzelnen Laute des Wortes einzeln ohne Zusammenziehung an, macht aber hinter den Lauten jeder Sylbe eine Pause.
2) Das Kind spricht immer eine Sylbe aus.

3) Es

*) Sehr zu wünschen wäre es, daß in jeder Schulstube noch zwei Buchstabentafeln, die eine mit gedruckter, die andere mit geschriebener Schrift hinge, von denen jede das große und kleine deutsche und lateinische Alphabet in seiner Reihefolge enthielte.

3) Es wird hinter jedem einzelnen Worte, welches mit Sicherheit ausgesprochen werden muß, inne gehalten.
4) Der Lehrer giebt einen Ton an, und die Kinder müssen in dem Tone das Lesestück bis zu einem Unterscheidungszeichen eintönig fortlesen. Bei neuen Sätzen muß öfter ein neuer Ton gegeben werden.
5) Der ganze Satz wird mit Ausdruck, d. h. so gelesen, daß Sinn und Gefühl sich gehörig ausdrücken. Im Anfange liest der Lehrer den Satz vor, dann lesen ihn einzelne Kinder nach, dann lesen ihn alle. Das Zusammenlesen muß hier mit großer Genauigkeit geschehen.

Es versteht sich, daß je fertiger und schöner die Kinder lesen lernen, die ersteren Stufen in eben dem Grade unnöthig werden; doch ist es nicht unnütz, auch geübte Schüler bisweilen alle fünf Stufen durchlesen zu lassen, und bei Anfängern muß es durchaus geschehen. Man lasse auch öfter von ganzen Sätzen und Lesestücken von Anfängern jeden Buchstaben-Namen nennen, und hinter jeder Sylbe eine Pause machen. Es ist dieß zwar keine eigentliche Lese-Uebung, aber doch nützlich.

Der Verlust der Wandfibel wird auf dieser Stufe des Unterrichts fast von jedem Lehrer schmerzlich gefühlt, und unter den Kindern vermindert sich das rege Leben beim Unterricht. Es fehlt der Gegenstand, auf den bisher Aller Aufmerksamkeit gerichtet war, der Lehrer kann nicht mehr so die Blicke seiner Schüler mit seinem Stäbchen leiten; es sollen nun die Kleinen, jedes für sich, in seinem Buche dem Lehrer folgen, und viel leichter ergeben sie sich dabei der Zerstreutheit oder Gedankenlosigkeit. Dieser Umstand, und der wenige Lehrstoff, den die nach der Lautmethode bearbeiteten besten, ja fast alle Handfibeln, darbieten, und den die Kinder gewöhnlich nach kurzer Zeit auswendig hersagen können, macht es höchst wünschenswerth, ja nöthig, daß dafür gesorgt werde, daß neben der Handfibel zweckmäßige Wandtafeln zum gemeinschaftlichen Lesen vorhanden

seien.

seien. Der Lehrer kann dann eine halbe Stunde auf den Wandtafeln, die andere halbe Stunde in der Handfibel lesen lassen. *)

Die Eckernförder Lese-Tafeln sind als ein Lehrmittel, welches reichen Stoff darbietet, und vom Lesen der größeren Schrift allmählich zur kleineren Schrift überführt, wie überhaupt ihrer zweckmäßigen Einrichtungen wegen, zu empfehlen.

§ 222.

*) Ich glaube hier meine in der Buchhandlung des Herrn Wilh. Heinrichshofen in Magdeburg erschienenen Wandtafeln für Volksschulen dringend empfehlen zu müssen. Es sind deren dreißig, der Druck ist groß und schön, und der Preis billig. Die auf anderen solchen Wandtafeln enthaltenen Sätze sind von den Kindern bald so auswendig gelernt, daß wenn der Lehrer das erste Wort andeutet, sie den ganzen Satz aus dem Gedächtnisse hersagen, also gar nicht lesen. Ich habe auf diesen Tafeln eine große Menge Wörter so geordnet, daß der Lehrer, indem er mit seinem Stäbchen die zu lesenden Wörter andeutet, eine unabsehbare Menge von Wort-Verbindungen, zahllose ganze, auch längere Sätze, und, zur Uebung im richtigen Betonen, auch Fragen und Antworten mannigfaltigster Art bilden, oder von den Kindern selbst bilden lassen kann. Der Lesestoff, den diese Tafeln darbieten, ist wirklich unermeßlich, und es leuchtet ein, wie sehr das Lesen auf diesen Tafeln, da die Kinder vor ihren Augen die Wortverbindungen und Sätze entstehen sehen, oder sie selbst bilden, die Aufmerksamkeit spannt und rege erhält, bei jedem Schritte, da die Zulässigkeit der Wortverbindungen und die Richtigkeit oder Falschheit der in den gebildeten Sätzen ausgesprochenen Urtheile immer von den Kindern, wenn der Lehrer es fordert, beurtheilt werden muß, die Urtheilskraft der Kinder übt, unter ihnen eine rege Selbstthätigkeit befördert, und ihre schon erlangten Begriffe und Kenntnisse prüft. In der Aufeinanderfolge der Tafeln habe ich den Gang der Denk- und Sprech-Uebungen gewählt, so daß die Kinder stufenweise von sinnlichen Vorstellungen bis zu sittlichen Urtheilen geführt werden, und diese Tafeln also bei den Denk- und Sprech-Uebungen ein bequemes Hülfsmittel sind, auch tausendfache Gelegenheit darbieten, die für das frühere Kindesalter nöthigen gemeinnützlichen Kenntnisse mitzutheilen, und, von dem Lehrer richtig benutzt, dazu dienen können, ganze Classen und einzelne Abtheilungen in jedem Augenblick für sich

§ 222.
Fortsetzung.

Ist in der Handfibel die gehörige Lesefertigkeit erlangt, so folgt, wenn nicht, was jedoch nur in Schulen möglich ist, die von Kindern wohlhabender Eltern besucht werden, erst noch ein dem Inhalte nach mehr auf das früheste Kindesalter berechnetes Lesebuch, wie z. B. Gläsers Leseschule, dazwischen treten soll, das Lesen in einem Kinderfreunde, oder Lesebuche, das moralische Erzählungen, gemeinnützliche Kenntnisse, und überhaupt den für das Kindesalter und die Volksschule passenden und nöthigsten Lese- und Unterrichtsstoff enthält. Es wird immer nach den angegebenen Lesestufen gelesen, bis die früheren nicht mehr nöthig sind.

Dabei werden die Elementir-Uebungen unaufhörlich fortgesetzt, und nach und nach werden bei denselben die Hauptregeln der Orthographie gelehrt und geübt. Der Lehrer lasse bei den Elementir-Uebungen fleißig bald dieses bald jenes Kind auf den Buchstabentafeln mit dem Stäbchen die richtigen Buchstaben für die angegebenen Laute andeuten.

Wenn im Lesebuche die mit lateinischen Buchstaben gedruckten Stücke herannahen, muß das lateinische Alphabet erlernt werden, was fast gar keine Schwierigkeit hat, und sehr kurze Zeit erfordert. Man lasse nur die Form der Buchstaben gehörig anschauen, und dann fleißig beim Elementiren die lateinischen Buchstaben nachweisen.

Man

nützlich und zweckmäßig zu beschäftigen. Auch für den ersten Sprachunterricht sind sie als Lehrmittel zu gebrauchen. Um den Lehrern den mannigfaltigen, zweckmäßigen Gebrauch dieser Wandtafeln zu erleichtern, habe ich in einem zu den Tafeln gehörenden Büchelchen nicht nur im Allgemeinen jede Art der Benutzung gezeigt, sondern dieselbe bei jeder einzelnen Tafel vollständig angegeben, auch durch Beispiele so erläutert, daß kein Lehrer über den Gebrauch noch in Verlegenheit gerathen kann.

Man unterbreche übrigens die Leselection nicht mit Verstandesübungen und Unterhaltungen über das Gelesene. Die Stunden, die dazu bestimmt sind, Lesefertigkeit zu schaffen, müssen auch ausschließlich dazu benutzt werden.

§ 223.

Fortsetzung.

Die Kinder sollen nicht nur mechanisch fertig, sondern sie sollen gut, d. h. mit dem gehörigen Sinn und Ausdruck, lesen lernen.

Den elenden Singeton, den man in zahllosen Volksschulen, in denen das Lesen nach der Buchstabirmethode gelehrt wird, vorfindet, hat man bei der Lautmethode, wenn der Lehrer nicht beim Chorlesen selbst solchen Jammergesang einführt, nicht leicht zu fürchten. Die Kinder ziehen die Sylben lang, wenn sie bei der Buchstabirmethode zu früh zum Zusammenlesen geführt werden, und wollen so Zeit gewinnen, die folgende Sylbe für sich zu buchstabiren. Der Lehrer gebe nur beim Chorlesen oft einen anderen Ton an, lese fleißig selbst vor, und lasse beim Chorlesen die Kinder so lesen, daß sie seine Stimme deutlich hören, und sich nach ihr richten können.

Um die Kinder gut lesen zu lehren, und sie in dieser schweren Kunst möglich weit zu bringen, befolge man folgende Winke:

1) Siehe mit Ernst dahin, daß vom ersten Anfange an jeder Laut, jede Sylbe, jedes Wort vollkommen richtig, rein, sicher, deutlich und mit angemessener Stimme ausgesprochen werde.
2) Gehe nicht eher zum Lesen von Sätzen, bis die Kinder die einzelnen Wörter fertig und gut lesen.
3) Mache die Kinder darauf aufmerksam, wie durch Betonung dieses oder jenes Wortes der Sinn des Satzes sich ändert.

4) Wähle

4) Wähle Anfangs kurze, leichte Sätze, ehe du zu ganzen Perioden schreitest.

5) Laß die Kinder öfter in Perioden den Hauptgedanken aufsuchen, die Nebensätze unterscheiden, u. s. w. und mache sie auf den Sinn und Ton des Ganzen aufmerksam.

6) Laß langsam lesen. Durch Schnelllesen lernt man nicht gut lesen, wohl aber durch Gutlesen schnell lesen.

7) Lies Anfangs richtig und schön vor, was die Kinder lesen sollen, immer einen Satz, eine Periode; dann laß einige Kinder einzeln, dann mehre Kinder zusammen, dann im Chore genau so nachlesen.

8) Wähle dir einige Schüler mit vorzüglichen Anlagen zum Schönlesen aus, und übe und vervollkommne sie in besonderen Stunden so weit, daß sie den Uebrigen Muster sein können, und du sie vorlesen lassen kannst. Dieß wirkt außerordentlich.

9) Lies zuweilen fehlerhaft etwas vor, und laß die Schüler die Fehler angeben und verbessern.

Anmerkung. 1. Sehr vortheilhaft ist es, wenn, außer dem Kinderfreunde, für die obere Ordnung noch ein Lesebuch ist, in welchem die Lesestücke für die eigentliche Uebung im Schönlesen ausgewählt und stufenweise geordnet sind. Ein solches Lesebuch ist der zweite Theil meines deutschen Kinderfreundes. Halle bei Kümmel. 2te Aufl. 1833.

Anmerkung. 2. Auch im Lesen geschriebener Schrift und zwar verschiedener Handschriften müssen die Kinder geübt werden. Durch den Steindruck wird sich leicht ein nützliches Büchelchen dazu fertigen lassen. Hin und wieder haben Lehrer verschiedener Ortschaften sich Handschriften aus ihren Schulen gegenseitig ausgetauscht.

§ 224.

Fortsetzung.

Die Kinder sollen mit Nachdenken lesen lernen.

Zahllose Menschen lesen, aber sie können den Sinn des Gelesenen nicht auffassen, sie haben nicht mit Nachdenken lesen gelernt. Je mehr unsere Jugend überhaupt zum Denken gewöhnt wird, desto eher wird sie auch beim Lesen denken; aber die Erfahrung bestätigt es, daß Kinder, bei denen in der Schule nur auf mechanische Lese-Fertigkeit gehalten wurde, später nicht im Stande waren, auch nur den Sinn und Inhalt einiger Seiten gehörig aufzufassen. Der Lehrer halte daher

1) öfter im Lesen ein, lasse die Bücher zumachen, und frage nach dem Sinne des Gelesenen.

2) Der Lehrer gebe den Kindern täglich einen Abschnitt des Lesebuchs auf, der am folgenden Tage in der Schule gelesen werden soll, daß sie denselben gehörig durchlesen, und lasse sich oft, ehe die Leseübung beginnt, kurz den Inhalt angeben. Die Kinder werden hierdurch zum häuslichen Fleiße gewöhnt, lernen früher lesen, und üben sich, den Sinn dessen, was sie lesen, aufzufassen.

3) Der Lehrer halte mit Ernst darauf, daß die Kinder den Ton richtig setzen, den Hauptsatz der Perioden gehörig auszeichnen u. s. w.

Anmerkung. Es folgt aus allem Bisherigen von selbst, daß die Lese-Uebungen auch in der obersten Classe der Volksschulen nie ganz aufhören dürfen. Die Kunst zu lesen, im höchsten Sinne des Worts, gehört zu den Künsten, in denen man nie auslernen kann.

§ 225.

Fortsetzung.

Das Lesenlernen der Ziffern geschieht beim Unterrichte im Rechnen, der nach der neuen besseren Anordnung des Unterrichts sogleich beginnt, wenn das Kind die Schule zu besuchen anfängt.

Soll das Zifferlesen in den Lese-Stunden mit gelehrt werden, so läßt sich der Lehrer hier auf die Bedeutung der Zahl gar nicht ein, und es reicht hin, wenn er die Kinder so weit führt, daß sie Tausende lesen können. Auf jeden Fall aber wird dieser Unterricht passender in den Rechnenstunden ertheilt und die Kinder werden bei einem gehörig geregelten Lehrgange gewiß, wenn sie in den Lesestunden der Kenntniß der Ziffern bedürfen, auch in den Rechnenstunden so weit gekommen sein, daß kein Aufenthalt eintritt. Die Seitenziffern des Lesebuchs, und die Ziffern, mit denen die Lesestücke bezeichnet sind, können übrigens, um das Aufschlagen des Lesestücks zu erleichtern, auch bald gelehrt werden.*)

§ 226.

Lehrform beim Lese-Unterricht.

Die Lehrform, welche beim Lese-Unterrichte angewandt wird, ist, wie schon aus dem Bisherigen hervorgeht, die des Vorzeigens, Vormachens uud Vorsprechens. Die übrigen Lehrformen können hier keine Anwendung finden; außer daß bei den Uebungen im guten, ausdrucksvollen Lesen

*) Ich habe den Lehrgang des Lese-Unterrichts hier vollständig gegeben, theils um an einem Lehrobjecte zu zeigen, wie ein Lehrgang ausgearbeitet werden muß, theils weil in keinem Lehrfache eine bessere Methode mehr Noth thut, als im Lese-Unterrichte, mit welchem noch immer der größte Theil der Schulzeit auf die unverantwortlichste Weise hingebracht wird. Auch wird die Lautmethode nur zu häufig ganz verkehrt betrieben. Bei den folgenden Lehrfächern kann der Lehrgang nur kurz angedeutet werden.

sen da, wo die Kinder auf den eigentlichen Sinn und Inhalt der Perioden, auf den Hauptgedanken, auf das sich aussprechende Gefühl u. dgl. aufmerksam gemacht werden sollen, und bei den Uebungen, mit gehörigem Nachdenken zu lesen, die katechetische Lehrform Anwendung findet. Wenn man in Lehrstunden über das Gelesene vollständig katechisirt, was nicht geschehen sollte, da die Lese-Stunden zur Lese-Uebung bestimmt sind, so ist das kein Lese-Unterricht.

Anmerkung. Wie die verschiedenen Lehrformen auf den verschiedenen Stufen des Lehrgangs, und welche Lehrformen auf jeder angewandt werden sollen, habe ich gleich beim Lehrgange mitgenommen, theils um dadurch kürzer zu werden, theils um besonders angehenden Lehrern den Gebrauch zu erleichtern. Streng genommen, muß in dem Abschnitte der Methodik vom Lehrgange nur der Lehrstoff angegeben und völlig geordnet werden, und in dem Abschnitte von der Lehrform wird dann der Lehrgang Schritt für Schritt verfolgt und gezeigt, wie, in welcher Lehrform, bei jedem Schritte der Stoff behandelt werden muß. Offenbar muß da der Lehrgang fast ganz wiederholt werden. Auch in den folgenden Abschnitten werde ich aus gleichen Gründen gleich bei der Angabe des Lehrgangs die Lehrform, die angewandt werden muß, mit angeben.

§ 227.

Lehrton beim Lese-Unterricht.

Der Lehrer hat bei diesem Unterrichte, bei seinem Beginnen, Kinder, die vom Mutterschooße kommen, die der Liebe und Geduld bedürfen, und sich ängstlich zurückziehen, wo sie nicht Liebe und Freundlichkeit finden. Es ist also klar, welchen Ton der Lehrer und sein Unterricht haben muß, wenn er Nutzen stiften, und die Kleinen nicht abstoßen will; doch muß mit mildem Ernste verhütet werden, daß

das kleine Völkchen nicht übermüthig werde, es muß nach und nach an die strenge Schulordnung gewöhnt werden.

Bei reiferen Schülern muß Interesse für die Sache, Ernst mit Milde vereint, und rege Lebendigkeit der herrschende Lehrton sein, und dieß um so mehr, da erwachsenere Schüler sehr oft den Lese-Unterricht und die Lese-Uebungen für unwichtig halten.

§ 228.

Lehrapparat beim Lese-Unterrichte.

Die Lehrmittel beim Lese-Unterrichte nach der beschriebenen Methode sind:

1) Der Buchstabenkasten, in welchem mehre Alphabete der großen und kleinen, deutschen und lateinischen Buchstaben, die Lesezeichen und einfachen Ziffern in möglichst großer und schöner Schrift enthalten sind;
2) die Wandfibel von Stephani, nebst einem Statif, womit man sie den Kindern nahe bringen, und in das gehörige Licht stellen kann;
3) ein schwarzes hölzernes, eine Elle langes Stäbchen, das an dem einen Ende spitz, an dem anderen aber gerade so breit ist, daß jeder Buchstabe der Wandfibel damit bequem und vollkommen zugehalten werden kann;
4) die Handfibel für die Kinder. Man nehme die von Stephani, oder die von Natorp, in Potsdam bei Horvath erschienene, oder eine andere, wenn nur vorn in derselben die ganze Wandfibel abgedruckt, und ihr sonstiger Inhalt zweckmäßig ist. *)

5) Hat

*) Vielleicht erscheint in Kurzem eine solche Fibel, die einen zweckmäßigen und reicheren Lesestoff enthält, und die Kinder mehr auf das Lesen im Kinderfreunde vorbereitet, so daß ein Zwischen-Lesebuch unnöthig wird, so wie eine ganz nach meinem Lehrgange bearbeitete Wandfibel.

5) Hat man keine Fibel, die einen reicheren Lesestoff als die genannten enthält, und ist die Anschaffung möglich zu machen, so wird ein Lesebuch wie Gläsers Leseschule von großem Nutzen sein.

6) Meine Wand=Tafeln für Volksschulen. Magdeburg, bei W. Heinrichshofen.

7) Ein zweckmäßiges Lesebuch, welches, außer den Lesestücken zur Uebung im ausdrucksvollen Lesen, zugleich die wichtigsten gemeinnöthigen Kenntnisse enthält. Dieß letzte Erforderniß ist durchaus nöthig, da auf diesem Wege die nöthigsten Kenntnisse aus dem Gebiete der Wissenschaft und Lebensklugheit allein von den Kindern sicher erlernt und im Volke verbreitet werden. Die Bücher, die jetzt zu diesem Zwecke am häufigsten gebraucht werden, sind:

Mein deutscher Kinderfreund. Der erste Theil für die zweite, der zweite für die obere Classe. Halle bei Kümmel. *)

Wilmsens deutscher Kinderfreund, und ähnliche.

8) Die

*) Dieß höchst wohlfeile 22 Bogen starke Buch enthält zugleich den kleinen Lutherischen Katechismus, das Einmaleins und die übrigen Rechentabellen, eine Abbildung eines tollen Hundes und der wichtigsten Giftpflanzen; doch kann der Katechismus auch davon getrennt werden. Bei Partien erhalten Schulen noch einige sehr schön gearbeitete, in der Schulstube aufzuhängende große Kupfertafeln, welche das menschliche Skelet, den aufgeschnittenen Menschenkörper, die deutschen Giftpflanzen und das Planetensystem enthalten. Der zweite Theil (24 Bogen stark, einzeln 10 Sgr.) enthält, außer den zur Uebung im Schönlesen bestimmten Lesestücken: eine populaire Seelenlehre, eine Beschreibung des gelobten Landes, eine Zeittafel zur Geschichte des jüdischen Volks, eine Zeittafel zur Geschichte der christlichen Religion, eine Uebersicht der wichtigsten Personen der Weltgeschichte, der wichtigsten Begebenheiten der allgemeinen Geschichte und der Brandenburgisch=Preußischen Geschichte, so wie eine sehr zweckmäßige Charte von Palästina.

8) Die Bibel kann ich als Mittel zum Lesenlernen nicht mit aufzählen, dazu ist sie zu heilig; es ist eine Entweihung, sie dazu zu mißbrauchen. Doch soll sie mit den Schülern, welche mechanisch fertig lesen können, fleißig und in frommer Andacht gelesen werden. Ueber das Bibellesen wird beim Religions-Unterrichte weiter die Rede sein.

9) Auch das Gesangbuch kann zur Abwechselung gelesen werden. Das Lesen von Gesängen übt sehr im ausdrucksvollen Lesen, und es thut Noth, daß das Volk die Lieder mit Nachdenken lesen und singen lerne. Uebrigens wird der Lehrer bei dem Gebrauche dieses Buchs Ernst und religiöse Stimmung zu befördern ernstlich bedacht sein.

10) Eine Sammlung verschiedener Handschriften zur Uebung im Lesen geschriebener Schrift.

Anmerkung: Auch die Lese-Maschinen, wie die von Dolz, können mit großem Nutzen gebraucht werden. Es giebt auch solche Lese-Maschinen, wo durch verschiedene Stellung von mit Buchstaben versehenen Brettchen oder Leisten Sylben und Wörter gebildet werden.

Zweiter Abschnitt.

Vom Unterricht im Schreiben.

§ 229.

Wichtigkeit dieses Unterrichts.

Schreiben heißt: seine Gedanken und Empfindungen durch die in einem Volke einmal für die Bezeichnung der einzelnen Laute der Sprache angenommenen sichtbaren Zeichen auf eine verständliche Weise bezeichnen. Buchstabenschrift. Bilderschrift.

 Die

Die Schreibkunst hat einen nicht zu berechnenden Einfluß auf die Gesammtbildung und das ganze Denken, sie ist die Stütze des Gedächtnisses, ist im Geschäftsleben so unentbehrlich, wie in jedem Hauswesen nützlich, und knüpft um die Menschheit eins der schönsten Bande.

Jetzt wird ihr hoher Werth fast allgemein anerkannt, und nur Einfältige, Sonderlinge, und Diener der Finsterniß können ihre allgemeine Verbreitung für nachtheilig erklären, und die Schreibkunst zum Privilegio einzelner Stände machen wollen.

So einleuchtend aber die Wichtigkeit der Schreibkunst ist, so äußerst schlecht steht es noch immer mit derselben im Volke, was theils eine Folge fehlerhafter Schul-Einrichtungen, eben so oft aber, und jetzt noch weit häufiger, die Wirkung eines fast allgemein höchst unzweckmäßigen Schreibunterrichts ist.

Es ist in neuerer Zeit besonders, wie über Alles, so auch über und für den Schreibunterricht viel geschrieben. Es giebt ein Heer von Vorschriften und Anweisungen zur Erlernung einer guten Handschrift, und dieses Heer vermehrt sich von Jahr zu Jahr. Besonders sann man auf Mittel, die Anfänger im Schreiben zur größeren Regelmäßigkeit in der Handschrift zu führen, und fand diese zum Theil in liniirten oder punktirten Blättern, wie die von Pöhlmann, Lehmann und Anderen. Bekannt sind besonders die vier Parallellinien, wie sie Natorp und Koch*) empfehlen, und ich sie in meinem „Methodenbuche“ vorgeschlagen habe, von denen die mittelsten zwei die Höhe der E-Striche, und

*) s. Natorps Briefwechsel einiger Schullehrer und Schulfreunde. Erstes Bändchen. Duisburg und Essen 1812 im 2ten Briefe.

J. F. W. Koch, Anleitung für Lehrer in Elementarschulen zu einem wirksamen Schreibunterricht. Magdeburg, bei Wilh. Heinrichshofen, 1817. Hieher gehörige Schriften sind von Schultheiß, Roßberg, Potter, Weber, Lambach, Giller, Mädler.

und die beiden äußeren die Höhe und Tiefe der Buchstaben angeben, welche sich über die Höhe der C-Striche erheben, oder unter die Grundlinie hinab gehen, oder endlich nach oben und unten zugleich ausgedehnt sind. Vorn hat man diese vier Parallellinien noch mit einer schrägen Linie durchschnitten, um die Schrägheit der Buchstaben zu bezeichnen.

Gern gebe ich zu, daß durch diese und ähnliche Hülfsmittel Kinder genöthigt werden, gerade zu schreiben, und den Buchstaben eine gleichmäßige Länge und Richtung zu geben, und daß der Gebrauch derselben, wenn er rechter Art ist, nützlich werden kann; allein für eine gründliche Verbesserung der Methode des Schreibunterrichts ist durch sie noch immer wenig geschehen.

In neuerer Zeit haben Stephani in seiner ausführlichen Beschreibung der genetischen Schreibmethode für Volksschulen, und Denzel diesen Unterrichtszweig methodisch bearbeitet; allein auch von ihnen ist die Hauptsache nicht gehörig ins Auge gefaßt.

§ 230.

Umfang des Schreib-Unterrichts.

Wenn wir den Begriff des Worts Schreiben festhalten, so hat der Unterricht im Schreiben natürlich einen viel weiteren Umfang, als der ihm gewöhnlich gegeben wird. Es gehört zu demselben:

1) die Erlernung einer deutlichen und für das Auge gefälligen Handschrift;

2) die Rechtschreibung, Orthographie, oder die Kunst, jederzeit die richtigen Schriftzeichen zu wählen; und

3) das Aufschreiben eigener Gedanken und Empfindungen, oder, wie man gewöhnlich sagt, die Anfertigung eigener schriftlicher Aufsätze.

Die

Die beiden letzten Stufen des Schreibunterrichts sollen in dem Abschnitte von dem Unterrichte in der Muttersprache mit genommen, und es soll dort ihre methodische Behandlung beim Schulunterrichte gezeigt werden. Hier ist bloß vom Schreiben im engeren Sinne, also von der Erlernung einer deutlichen gefälligen Handschrift, die Rede.

§ 231.
Hauptgrundsatz des verbesserten Schreib-Unterrichts. *)

Der Hauptfehler des bisherigen Schreib-Unterrichts, und zugleich der Hauptgrund, weßhalb es mit der Schreibkunst im Volke noch so schlecht steht, ist der, daß die Kinder unaufhörlich Vorschriften nachmalen mußten, und nicht vom Anfange an und auf allen Stufen des Unterrichts dahin geleitet wurden, ein richtiges Bild von den Schriftzügen, sowohl von den einzelnen Buchstaben, als von den Buchstaben in Verbindung, geistig fest aufzufassen, und nach diesem geistigen Bilde zu schreiben.

Der Hauptgrundsatz beim Schreib-Unterrichte darf kein anderer als der sein:

„Die Kinder müssen die Schriftzüge der einzelnen Buchstaben und der Art ihrer Verbindung (mit einem Worte die Vorschrift) geistig klar, richtig und mit Bewußtsein anschauen, müssen diese Anschauung fest auffassen, und nach dieser Anschauung oder geistigen Vorschrift schreiben."

§ 232.

*) Siehe dieß ausführlich behandelt in meiner Abhandlung: „Einige Bemerkungen über den Unterricht im Schreiben." in meinem Jahrbuche für das Volks-Schulwesen, Band 2. Heft 2. S. 78. Magdeburg, bei W. Heinrichshofen.
Vergl. mein „Methodenbuch für Volksschullehrer." Ebendas. S. 176.

§ 232.

Lehrgang des Schreib-Unterrichts.

Vorübungen zum Schreiben.

Diese Vorübungen nehmen ihren Anfang, sobald das Kind schulfähig wird. Das Kind soll schreiben lernen, es soll das Bild der eingeführten Schriftzeichen anschauen, mit dem Geiste klar und fest auffassen, und dann richtig und auf eine dem Auge gefällige Weise nachbilden. Dazu ist nöthig, daß es überhaupt im Auffassen gewisser Formen und Figuren geübt, daß das Augenmaß sicher genug, und die Hand fest und gelenkig genug werde, solche Figuren nachzubilden.

Der Elementar-Schreib-Unterricht fängt daher nicht sogleich mit den eigentlichen Schriftzeichen an, sondern er lehrt erst andere Zeichen und Figuren gehörig anschauen, benennen, und nachbilden. Bei diesen Vorübungen muß aber der nächste Zweck des Schreib-Unterrichts fest im Auge behalten werden, und es dürfen sich diese Vorübungen nicht etwa gar in eine geometrische Formenlehre verlieren, wie dieß mehre neuere Pädagogen, z. B. Denzel, vorgeschlagen und gethan haben. Die Formenlehre paßt für das früheste Kindesalter gar nicht, ist viel zu schwer, und offenbar sind viele ihrer Forderungen, wie sie z. B. Denzel als Vorübung zum Schreiben gelöst wissen will, schwerer, als das Schreiben der Buchstaben selbst.

Alle Anfänger im Schreiben müssen ihrer Größe angemessene Tische haben, an denen sie schreiben, sonst ist Alles umsonst. Daß Kinder die Schiefertafeln auf den Knieen oder mit den schwachen Armen halten, und doch einen sicheren Strich machen sollen, ist lächerlich, giebt ungesunde Körperhaltungen, und macht es dem Lehrer unmöglich, sogleich vom Anfange des Unterrichts an, was höchst wichtig ist, auf die gehörige Lage des Körpers beim Schreiben zu halten. Die Kinder gebrauchen zu diesen Vorübungen, so wie zu den

ersten Uebungen im Schreiben, Schiefertafeln *) und gut zugespitzte und so lange Schieferstifte, daß dieselben bequem eben so gefaßt und gehalten werden können, wie die Feder beim Schreiben gehalten werden muß.

Zuerst zeige der Lehrer die ganze Stellung des Körpers beim Schreiben, die Haltung des Stifts, die Lage der Tafel. Es kann auf diese Stücke nicht früh genug gehalten werden, um Verwöhnung, Kurzsichtigkeit und andere körperliche Uebel zu verhüten. Er lasse sie zur Uebung öfter die Griffel weglegen, auf Commando wieder fassen, und die richtige Körperstellung annehmen, wiederhole diese Uebung lange Zeit zu Anfange jeder Stunde, und lasse keine Abweichungen von der gegebenen Vorschrift durch. Geschieht dieß von Seiten des Lehrers mit Freundlichkeit und Liebe, so nehmen die Kleinen die Sache gern auf, und fügen sich bald in den ihnen auferlegten Zwang.

Zweitens übe der Lehrer die Kinder, rechts und links gehörig zu unterscheiden, die rechte und linke Hand, die rechte und linke Seite auf der vor ihnen liegenden oder hängenden Tafel, damit man sich nachher verständigen könne.

Drittens. Es beginnen nun die einzelnen Vorübungen. Was die Kinder zeichnen sollen, zeichnet der Lehrer mit spitzer Kreide an der Wandtafel vor, läßt es gehörig anschauen, indem er auf die Merkmale aufmerksam macht, benennt es, läßt die Kinder öfter den Namen wiederholen, löscht seine Zeichnung aus, und läßt nun einzelne Kinder an die Wandtafel kommen und mit Kreide nachzeichnen, was vorgezeichnet war. Vorkommende Fehler müssen dabei die übrigen Kinder bemerken, die richtigen Merkmale ange-

*) Die elastischen Steintafeln, welche in Dünkelsbühl und Nürnberg vorzüglich zu haben sind, eignen sich wegen ihrer Weichheit noch besser als Schiefertafeln zu den ersten Versuchen im Schreiben. Eine Quarttafel kostet 8 Kreuzer.

angeben, den Namen oft wiederholen, und ist diese Uebung lange genug fortgesetzt, so muß jedes Kind auf seiner Schiefertafel dasselbe zu zeichnen versuchen. Die Kinder wechseln nun bald in dieser, bald in einer anderen Ordnung die Tafeln, und beurtheilen gegenseitig ihre Arbeit, worauf endlich der Lehrer selbst die Arbeiten nachsieht, und die Kinder anleitet, die Fehler, die sie machten, aufzufinden und zu verbessern. Ganz im Anfange des Unterrichts kann auch das gegenseitige Beurtheilen der Arbeiten von Seiten der Schüler noch wegfallen.

Auf diese Art werden nun folgende und ähnliche Aufgaben gelöst, bei denen es immer darauf ankommt, daß das Kind die Aufgabe völlig verstehe, weßhalb man sie öfter wiederholen läßt, daß das Kind die Figur mit dem Geiste so fest und richtig auffasse, daß es, auch wenn es dieselbe nicht mehr vor Augen hat, sie beschreiben und nachbilden kann, daß es den Namen behält, und endlich die Aufgabe richtig löse:

Ein Punct, er sei so klein als möglich, doch leicht zu sehen und bestimmt.

Zwei Puncte neben einander, über einander, unter einander, schräg über einander von der rechten zur linken Hand, von der linken zur rechten Hand.

Mit drei Puncten und vier Puncten dieselben Uebungen.

Zwei Puncte neben einander, dann unter einander, durch eine gerade Linie verbinden.

Zwei Puncte neben, dann unter einander durch eine gebogene Linie verbinden.

Von einem Puncte aus zwei, drei, vier, fünf, sechs gerade Linien zu ziehen.

Eine wagerechte Linie zu ziehen.

Die senkrechte Linie.

Schräge Linien, von der rechten nach der linken Hand, umgekehrt, in verschiedenen Lagen.

Zwei

Zwei gleichlaufende Linien zu ziehen, wagerechte, senkrechte, schräge.
Drei, vier gleichlaufende Linien, eben so, in gleichen Entfernungen, in ungleichen.
Zwei gerade Linien sollen sich in ihren Endpuncten berühren.
Zwei gerade Linien sollen sich durchschneiden.
Spitze Winkel.
Rechte Winkel.
Stumpfe Winkel.
Eine gebogene Linie nach oben offen, nach unten offen, nach der rechten, nach der linken Seite offen, größer, kleiner, ganz klein, schräg stehend.
Verbindet eine stärkere gerade, senkrechte, schräge Linie mit einer feinen schrägen. Eben so drei gerade stärkere Linien.
Vorn eine feine schräge Linie von der linken zur rechten Hand aufwärts, mit ihr eine stärkere von der rechten zur linken Hand unter einem spitzen Winkel abwärts verbunden, und an deren untersten Punct wieder eine feine schräge Linie von der linken zur rechten Hand, mit der vordersten feinen schrägen Linie gleichlaufend.

Solche und ähnliche Uebungen gehen dem eigentlichen Buchstabenschreiben voran, und der Lehrer wird sehen, wie weit sie nöthig sind. Die hier angegebenen sind schon eher zu viel, als zu wenig. Nur nicht zu weit gegangen, sonst werden die Vorübungen schwerer, als die Sache selbst. Die Formenlehre, von der nachher die Rede sein wird, tritt erst später in den Kreis der Unterrichtsgegenstände. Für die Vorschule gehört sie nicht.

§ 233.

Das Schreiben der Buchstaben, Sylben, Wörter und Sätze.

Der Lehrer schreibe den Buchstab, der erlernt werden soll, ganz schulgerecht an die Wandtafel, oder schreibe ihn

vorher sehr groß mit schwarzer Dinte auf ein weißes Blatt Papier, benenne ihn und zeige ihn vor *). Er lasse die Kinder die Merkmale desselben aufsuchen, ihn gehörig anschauen und beschreiben. Hier wird den Kindern gesagt, was ein Haarstrich ist, u. dgl.

Er lasse denselben Buchstab auf einer Tafel, die das geschriebene Alphabet enthält, aufsuchen, und zeige aus seinem Buchstabenkasten mehre Buchstaben, um zu sehen, ob sie den zu erlernenden erkennen, und lasse den Namen desselben angeben.

Der Lehrer schreibe nun selbst den Buchstab an die Tafel und sage dabei, was und wie er es thue, damit die Kinder sehen und hören, wie man den Buchstaben bildet. Hierauf löscht er den Buchstab weg, und läßt sich von den Kindern sagen, wie er es machen soll, um den Buchstab zu schreiben. Er macht genau, was die Kinder fordern, wo sie sich unbestimmt ausdrücken, macht er es nach ihrer Forderung, aber falsch, und führt so endlich die Kinder dahin, daß sie ganz genau das Entstehen und die Bildung des Buchstaben angeben können. Bei dieser Uebung werden die Regeln, wie alle Grundstriche und Haarstriche müssen unter einander gleichlaufend sein, gleiche Höhe haben, gleich stark sein u. dgl. leicht gefunden, in bestimmte Worte gefaßt und öfter im Chore hergesagt. Nach dieser Uebung macht der Lehrer den Buchstaben mehre Male, bald mit diesem, bald mit jenem Fehler an die Tafel, und läßt die Kinder

*) Sehr nützlich ist hier, besonders wenn der Lehrer nicht recht geübt ist, mit Kreide schön zu schreiben, ein Buchstabenkasten mit dem geschriebenen großen und kleinen Alphabet. Solchen Kasten kann sich der Lehrer selbst anfertigen; sonst ist er auch leicht durch Steindruck zu beschaffen, wo dann aber dahin gesehen werden muß, daß die Handschrift dieselbe der nachherigen kleineren Vorschriften ist.

Kinder ihn beurtheilen, den Fehler aufsuchen und die Regel angeben *).

Hierauf müssen mehre Kinder nach einander an die schwarze Wandtafel kommen, und den Buchstab mit Kreide schreiben. Die übrigen Kinder achten auf jeden Fehler, den dann der Schreibende verbessern muß. Zuletzt fordert man, daß die Buchstaben an der Wandtafel kleiner gemacht werden sollen, und nun schreiben alle Kinder den Buchstab auf ihre Schiefertafel, nachdem derselbe an der Wandtafel ausgelöscht ist. Die Kinder tauschen die Tafeln und beurtheilen die Arbeit unter Aufsicht des Lehrers, und so wird der Buchstab völlig eingeübt. Nicht weiter, bis derselbe gehörig erlernt ist, und das Kind ihn ohne alle Vorschrift macht. Man kann hier nicht genug für Uebung und Sicherheit sorgen; alles Eilen verdirbt die ganze Schreiberei für immer.

So folgen erst die kleinen Buchstaben in folgender Ordnung: ı, i, n, u, ü, m, r, e, ö, a, q, g, d, l, b, t, k, h, v, r, ÿ, w, z, p, x, s, ſ, f, ſt, ſſ, ff, ß; und dann, nachdem die kleinen völlig, einzeln und in Sylben, eingeübt sind, die großen in folaender Reihenfolge: F, C, O, L, S, H, R, E, Q, D, G, T, J, P, V, Y, W, U, A, N, M, K, X, Z, U, B.

Nach Erlernung der kleinen Buchstaben, von denen man nicht weichen muß, bis jedes Kind sie ohne alle Vorschrift völlig richtig und gut und fertig macht, folgt das Schreiben von Sylben und Wörtern, die keine große Buchstaben erfordern. Etwas orthographisch Unrichtiges darf nicht geschrieben werden. Die Methode beim Unterricht im

*) Siehe ein Beispiel dieses Unterrichts in meinem „Methodenbuche“ und im 2ten Hefte des zweiten Bandes meines „Jahrbuchs für das Volksschulwesen.“

im Sylbenschreiben ist ganz dieselbe, wie bei dem Lehren der Buchstaben. Nachdem die Kinder geübt sind, Sylben und Wörter mit kleinen Buchstaben zu schreiben, folgen die Ziffern. Der Unterricht ist ganz derselbe, wie bei den Buchstaben, und die Ordnung, in der sie gelehrt werden, folgende: 1, 7, 2, 3, 4, 5, 6, 9, 8, 0, und nach den Ziffern folgen, ganz nach derselben Methode, die Unterscheidungszeichen, die hier ihrer Leichtigkeit wegen Platz finden, aber erst beim Schreiben der Sätze gebraucht werden, und also, wenn man will, auch bis dahin ausgesetzt werden können. Nachdem die deutsche Schrift bis zum Schreiben der Sätze erlernt ist, wird in Schulen, und bei Kindern, die lateinisch lernen, die lateinische Schrift nach demselben Gange und derselben Methode gelehrt. In Volksschulen kann man sie noch weiter hinausschieben. Die Kinder, die gut deutsch schreiben, erlernen sie bald. Für Knaben, die etwa künftig die Fracturschrift gebrauchen, lehrt man dieselbe eben so, aber nicht eher, bis sie die Currentschrift sehr gut schreiben. Hierauf folgen die großen Buchstaben, die ganz nach derselben Methode gelehrt werden, und bei denen man erst die, welche nur aus einer Art von Theilen bestehen, wie das F, (Schlangenlinie), das S, (Schleife), X und U aus einfachen Bogen zusammengesetzt, dann die, welche, wie C, L, B, D, Z, u. a. aus zwei Arten von Linien zusammengesetzt sind, und zuletzt die aus mehrartigen Linien zusammengesetzten, nehmen kann, wenn man dieß für leichter, als die oben angegebene Reihefolge hält; dann kommen Wörter bald mit großen und kleinen, bald blos mit kleinen Buchstaben, dann folgt das Schreiben ganzer Sätze.

Auf diesem Wege wird die Form der Schriftzeichen und die Art ihrer Verbindung festes geistiges Eigenthum des Kindes. Der Lehrer muß nur nie eilen, muß das Frühere fleißig, stündlich wiederholen, muß den

häus-

häuslichen Fleiß in Anspruch nehmen, immer ein Kind an der Wandtafel schreiben, und die Schrift desselben von den übrigen Buchstab für Buchstab beurtheilen lassen.

Für den ersten Anfang kann man auf der Schiefertafel die § 229. erwähnten vier Parallellinien (die dann mit einem Nagel fein eingeritzt sein müssen) oder auch nur eine Linie, die Grundlinie der C-Striche, gebrauchen lassen; doch muß dieses Erleichterungsmittel den Kindern allmählig und möglichst bald wieder genommen werden.

§ 234.

Das Schreiben mit der Feder.

Wann soll das Schreiben mit der Feder eintreten? Bei Beantwortung dieser Frage muß auf den Wohlstand der Eltern Rücksicht genommen werden. Armen Eltern muß man so lange als möglich die Ausgaben für Papier und Federn ersparen, und kann die Kinder auf Tafeln schreiben lassen, bis sie Sätze schreiben, in denen große und kleine Buchstaben vorkommen. Wo dieses Bedenken nicht statt findet, kann man die Feder gebrauchen lassen, so bald man glauben darf, daß die Kinder mit derselben fertig werden, und sich nicht zu sehr mit Dinte beschmutzen. Die Kinder versuchen dann das auf der Tafel genugsam auf jeder Stufe Eingeübte im Schreibbuche mit der Feder.

Manche Pädagogen*) theilen den Unterricht im Schreiben in zwei Hauptstufen: in das bloße **Linearzeichnen**, und die **Buchstabenmalerei**, bei welcher letzteren erst Licht und Schatten bezeichnet, also Grundstriche und Haarstriche, und die stärkeren Züge an den Buchstaben unterschieden werden; und lehren das ganze Linearzeichen, bis die Kinder

*) S. Stephani's Beschreibung der genetischen Schreibmethode für Volksschulen.

der ganze Perioden schreiben, auf der Schiefertafel, worauf sie, nachdem die Kinder die bloße Figur der Buchstaben ohne Licht und Schatten gehörig zeichnen können, die sogenannte Buchstabenmalerei mit der Feder anfangen lassen.

Es hat seine Richtigkeit, daß es, besonders wenn die Schieferstifte nicht den gehörigen Grad von Weichheit haben, stets gut zugespitzt sind, und ganz wie eine Schreibfeder gehalten werden, nicht leicht ist, auf der Schiefertafel die stärkeren Striche gehörig zu unterscheiden, und den schwächeren Strich in den stärkeren übergehen zu lassen; allein ich kann mich doch nicht für das Linearzeichnen erklären, indem es gar zu leicht für immer verwöhnt. Das zuerst aufgenommene Bild sitzt am festesten, und was man einübte, woran man sich gewöhnte, ist so leicht nicht wieder abgelegt. Man lasse die Kinder sogleich mit dem Schieferstifte den Buchstaben vollkommen darzustellen suchen. Will ihnen dieß auch wegen des Werkzeugs und Materials nicht vollkommen gelingen, so prägt sich ihnen doch vom Anfange an, bei dem Bestreben, das Vollkommene zu leisten, das ein, wie es sein muß, und sie werden dann, wenn ihnen bequemere Werkzeuge gegeben werden, diese bald so gebrauchen lernen, daß es ihnen gelingt, das in Vollkommenheit darzustellen, was sie vorher, bei allem ihren Bestreben, nicht ganz vollkommen machen konnten. Uebung thut auch hier übrigens sehr viel. Ich habe nicht selten Classen gefunden, in denen die Schüler es im Schreiben mit dem Schieferstifte so weit gebracht hatten, daß ihre Handschrift in Hinsicht auf Licht und Schatten eben so gut war, als hätten sie mit der Feder geschrieben.

Wie ist das Schreiben mit der Feder zu lehren? Einer großen Masse von Schülern zugleich läßt sich der Gebrauch der Feder nicht wohl zeigen. Der Lehrer lasse daher in jeder Schreibstunde von den Kindern, welche das Schreiben mit der Feder lernen sollen, so viele an sei-

nen Tisch kommen, als an demselben bequem schreiben können, mache sie nochmals auf die Haltung des Körpers, des Armes, der Hand, des Kopfs und der Feder aufmerksam, zeige ihnen, wie man mit Vorsicht die Feder in das Dintefaß tauchen müsse, und schreibt dann vor ihren Augen mehre Buchstaben und Wörter. Vorzüglich mache er sie darauf aufmerksam, wie sie durch den stärkeren Druck der Feder den Grundstrich, und durch den sanfteren die Haarstriche an den Buchstaben bilden, und lasse die Kinder die Stunde hindurch sogleich Versuche im Schreiben mit der Feder unter seinen Augen anstellen, wobei er genau auf ihr Verfahren achtet, und sie, wo sie fehlen, zurecht weiset. Am besten ist es, wenn Kinder mit der Feder zu schreiben anfangen, sie noch einmal, ehe sie ganze Wörter und Sätze schreiben, die einzelnen Buchstaben und Sylben schreiben zu lassen. Es wird nicht lange dauern, so werden sie diese mit der Feder so gut schreiben, daß sie wieder zu größeren Aufgaben übergehen können.

Ueberhaupt muß der Lehrer, sobald er sieht, daß ein Kind, diesen oder jenen Buchstab nicht mehr ganz regelrecht schreibt, diesen Buchstab mit dem Kinde sogleich wieder vornehmen. Das Kind muß ihn genau beschreiben, nöthigenfalls muß ihm noch einmal die Anschauung von seiner Form und seinem Entstehen gegeben werden, und dann muß dasselbe den einen Buchstaben so lange schreiben, bis er ihm in seiner Regelmäßigkeit wieder ganz geläufig geworden ist.

Haben die Kinder auf ihren Schiefertafeln die Grundlinie, oder die vier Parallellinien, so müssen sie dieselben Anfangs auch im Schreibbuche haben. Die Steindruckereien liefern mit solchen Linien versehenes Papier so höchst wohlfeil, daß jedem Lehrer zu rathen ist, dasselbe für seine Schüler zu besorgen. Sonst kann man auch mit einem dazu eingerichteten Rostrale, oder mit einem Lineale, diese Linien

nien ziehen. Am leichtesten geschieht dieß mit solchen Linealen, welche die Breite eines Schreibbuchs in Quart haben, und aus vielen gleich weit von einanderstehenden einzelnen, aufgeleimten, schmalen Stäbchen oder Linealen bestehen. Mit diesen Linealen kann man sehr leicht eine ganze Seite mit den regelmäßigsten nöthigen Linien versehen.

Die Hauptsorge bei den Hülfslinien muß die sein, daß die Kinder sich nicht zu sehr an dieselben gewöhnen. Sobald als möglich nehme man ihnen daher, und zwar allmählig, dieses Gängelband ab. Man macht dieß am leichtesten, wenn man erst von jeder Linie Stücke stehen läßt, so daß immer größere Lücken zwischen denselben entstehen, bis endlich blos die Endpuncte bleiben, und dann auch diese wegfallen. Dieß thue man zuerst mit der obersten, dann mit der untersten der äußeren Parallellinien, dann nehme man die Linie, welche die Höhe der E-Striche bezeichnet, und zuletzt die Grundlinie.

§ 235.

Vorschriften.

Der Grundsatz, der beim Schreib-Unterricht durchaus als leitend festgehalten werden muß, ist der: das Kind soll fähig und geübt werden, nach der geistigen Anschauung, die es von der Schrift aufgefaßt hat, und mit klarem Bewußtsein der Regeln, ohne eine Vorschrift vor sich liegen zu haben, richtig, deutlich und schön zu schreiben, um eigene Gedanken niederschreiben zu lernen. Der Lehrer giebt also, wenn die Kinder bis zum Schreiben von Sylben, Wörtern und kurzen Sätzen gekommen, und hinreichend darin unterrichtet sind, mündlich die Wörter und Sätze auf, die geschrieben werden sollen, oder schreibt sie den Anfängern an der Schultafel vor, und löscht sie, sobald diese sie angesehen, wieder weg, oder läßt das Aufgegebene aus der Fibel oder dem Lesebuche abschreiben, wo sie es gedruckt vor

 sich

sich haben, läßt auswendig gelernte Sprüche und längere Stücke aus dem Gedächtnisse schreiben, oder giebt Aufgaben, die zugleich dem eigenen Gedankenaufsatz vorarbeiten (z. B. schreibt die Namen der Dinge auf, die ihr hier sehet, die Namen der männlichen Kleidungsstücke, setzt zu jedem dieser Namen ein Eigenschaftswort u. s. w.). Ganz geübten Schülern wird in den Stunden zum Schönschreiben ein Erinnerungsbuch dictirt, das solche Sachen enthalten muß, die nicht in ihren Schulbüchern stehen, und von denen der Lehrer wünscht, daß sie dieselben behalten sollen; auch wird ernstlich bei allen schriftlichen Arbeiten auf Schönschrift gesehen, und im eigentlichen Schönschreibbuche wird jeder Fehler vom Lehrer unterstrichen, damit der Schüler ihn am Rande verbessere. Alle Vierteljahre werden Probeschriften angefertigt, dem Schul-Aufseher vorgelegt, und dann aufbewahrt, um die Fortschritte beurtheilen zu können, auch können die besten Handschriften abgehender Schüler zum Andenken in der Schulstube aufgehangen werden.

Sehr zweckmäßig ist es, daß jedes Kind außer dem Schreibbuche, in welchem es täglich schreibt, noch ein zweites habe, das in der Schule verwahrt, und ihm blos in der letzten Schreibstunde eines jeden Monats vom Lehrer vorgelegt wird, damit es eine Seite in demselben schreibe. Der Lehrer verwahrt nach beendeter Stunde die Bücher wieder für einen Monat, legt sie aber dem Schulaufseher und bei Schulprüfungen vor. In solchen Schreibbüchern sehen Lehrer und Kinder deutlich, ob und wie Kinder im Schreiben fortschreiten.

Vorschriften sind also bei dieser Lehrmethode nicht nöthig? Streng nöthig sind außer der Vorschrift des Lehrers an der Wandtafel keine Vorschriften, oder Musterblätter, die den Kindern zum Nachmalen vorgelegt werden; allein sie sind bei derselben sehr nützlich zu gebrauchen. Der Lehrer gebe sie den Kindern auf jeder Stufe, wo Etwas

ohne dieselben gehörig eingeübt ist, theils, damit sie zu Hause eine Seite nach derselben schreiben, theils lasse er von 4 Schreibstunden eine, allenfalls auch zwei, sie benutzen, um den Kindern das Bild der Schriftzüge in allen seinen Feinheiten dadurch noch fester einzuprägen. Besonders mag man sie solchen Schülern vorlegen, die schon mit Fertigkeit aus dem Kopfe schreiben, und ihre Handschrift bis zur vollkommenen Schönheit ausbilden sollen. Die Vorschriften müssen aber

1) eine Schrift haben, die

a. einfach ist, d. h. nicht mehr Züge enthält, als nöthig sind,

b. deutlich, d. h. so, daß jeder Buchstab augenblicklich von jedem anderen unterschieden, und jedes Wort von Jedem leicht gelesen werden kann,

c. regelmäßig, daß alle Buchstaben gleiche Richtung oder Neigung haben, und den Regeln der Schreibkunst gemäß sind;

2) müssen die Vorschriften die Handschrift haben, welche die Kinder von dem Lehrer an der Wandtafel erlernen;

3) müssen sie in gehöriger Anzahl für jede Stufe des Unterrichts vorhanden sein, damit jeder Schüler die für ihn nöthigen Vorschriften erhalten kann; und endlich

4) muß ihr Inhalt den Zwecken, der Bestimmung der Schule, auch dem Alter der Kinder, völlig angemessen, lehrreich und von der Art sein, daß das Schreibbuch für die Kinder künftig noch ein nützliches Erinnerungsbuch bleibe.

§ 236.

Lehrform beim Schreib-Unterricht.

Die Lehrform beim Schreib-Unterricht kann keine andere sein, als die des Vorzeigens, Vormachens und Vorsprechens, wobei der Lehrer durch Fragen die Schüler theils

 auf

auf das, was er ihnen zur Anschauung vorzeigt oder vorbildet, und auf dessen Merkmale aufmerksam macht, theils sich überzeugt, daß sie ihn verstanden haben, und genau wissen, was sie, und wie sie dasselbe nachbilden sollen. Das Nähere ist bereits bei Beschreibung des Lehrgangs mit angegeben.

§ 237.

Lehrton beim Schreib-Unterricht.

Es ist eine alte Erfahrung in Schulen, daß die Schreibstunden gerade die sind, in denen am schwersten Ruhe, reger Fleiß, Aufmerksamkeit und Disciplin zu erhalten sind. Dieß hatte nun zwar ganz unbestreitbar seinen Hauptgrund in der bisherigen fehlerhaften, die Geistesthätigkeit der Schüler gar nicht in Anspruch nehmenden Lehrmethode; allein es liegt auch am Tage, daß auch auf den Ton und das ganze Wesen und Benehmen des Lehrers in dieser Hinsicht sehr viel ankommt. Die Schüler sind, auch nach der verbesserten Lehrmethode, großentheils mehr, als in anderen Lectionen, für sich beschäftigt, und leichter kehren da Zerstreutheit, Plauderei, Muthwille und dergleichen ein, wenn nicht der Lehrer fortwährend mit Lebendigkeit das Ganze leitet, wenn sein Auge nicht das Thun jedes Einzelnen beachtet, wenn er nicht mit Ernst und Würde unter seinen Schülern dasteht, es versäumte, oder nicht verstand, seine Schüler mit Interesse für den Unterricht und die Uebungen, die die Erlernung der Schreibkunst fordert, zu beleben, und unter denselben einen edlen Wetteifer und Ehrgefühl zu wecken, und die Schüler nicht sehen, daß es ihm wahrhaft am Herzen liegt, Alle und jeden Einzelnen in dieser wichtigen Kunst so weit als möglich zu bringen. Besonders wichtig ist für die Erhaltung der Ordnung und Disciplin, so wie für den Erfolg des Lehrgeschäfts in diesem

sem Unterrichtszweige selbst, die pünktliche Befolgung der Winke, welche nach § 239. gegeben werden sollen.

§ 238.

Lehrapparat beim Schreib-Unterricht.

Die Lehrmittel beim Schreib-Unterricht nach der beschriebenen Methode sind folgende:

1) Ein Kästchen mit Täfelchen, auf denen die einzelnen Schriftzeichen in großem Maßstabe als Musterschrift stehen.

2) Eine große schwarze Wandtafel zu den Vorschriften des Lehrers.

3) Eine oder mehre an der Wand so befestigte schwarze Tafeln, daß sie schräg gestellt, und wenn sie nicht gebraucht werden, um die Verengung des Raumes zu verhüten, an der Wand niedergelassen werden können. Diese müssen so angebracht und so groß sein, daß mehre kleinere Kinder zugleich bequem auf denselben schreiben können. Sollen die Kinder die Parallellinien gebrauchen, so muß die Hälfte der Tafel mit denselben versehen werden, die untere Hälfte dagegen muß frei bleiben.

4) Schiefertafeln; beim Gebrauche der Parallellinien auf der einen Seite mit denselben versehen.

5) Schieferstifte, die die gehörige Länge und Weichheit haben. Werden sie zu kurz, so lasse man sie in Federspulen befestigen. Die messingenen Schienen, in die man sie häufig zu stecken pflegt, sind zu schwer.

6) Gute und gut geschnittene Federn, gutes Papier und gute Dinte. Mit schlechtem Handwerkszeuge und Material kann der beste Meister nichts Gutes machen, und der Lehrling verliert die Lust.

7) Mehre

7) Mehre Wandtafeln, auf denen die Schriftzeichen, die erlernt werden sollen, in hinlänglich großer und schöner Schrift geschrieben stehen. Es giebt dergleichen mehre in Steindruck zu sehr wohlfeilen Preisen.

8) Vorschriften, wie sie § 235. beschrieben, auf Pappe geklebt, aber nicht lackirt, besonders in gehöriger Anzahl für jede Uebung.

9) Ein feuchter Schwamm zum Reinigen der Wandtafel, die übrigens mit sehr feiner schwarzer Farbe überstrichen sein, und so oft überstrichen werden muß, als die Farbe verwischt zu werden anfängt. Auch alle Kinder müssen ein feuchtes Schwämmchen oder Läppchen zum Reinigen ihrer Schiefertafel haben. Das Reinigen derselben mit den Fingern und Speichel ist gegen die Reinlichkeit, und macht die Tafeln fettig.

In mehren Schulen findet man für die Anfänger im Schreiben einen Sandtisch, wo die Kinder dann mit hölzernen Griffeln auf dem mit Sand gleichmäßig bedeckten Tischblatte die Schriftzüge malen, auch hat man hier und da Tische, deren ganzes Tischblatt aus Schiefer besteht, beim ersten Schreibunterricht gebraucht. Beide Einrichtungen, welche mancherlei Unbequemlichkeiten mit sich führen, bezwecken zunächst Verminderung der Kosten, welche durch Papier und Schiefertafeln verursacht werden.

§ 239.

Noch einige nöthige Winke zu dem Bisherigen.

1) Alle Kinder, auch die kleinsten, müssen an Schreibtischen sitzen, die hinsichtlich ihrer Höhe und ihres Verhältnisses zur Bank ganz der Größe der Kinder angemessen sind.

2) Die

2) Die Tischblätter müssen zum Schreiben die nöthige Breite haben, und dürfen nicht zu schräg, auch unten nicht mit einer zu hohen Leiste versehen sein.

3) Die Tische müssen so stehen, daß die Kinder nicht vom Sonnenlichte geblendet werden, und das Licht ihnen, wo möglich, von der linken Seite kommt.

4) Es muß Raum sein, daß der Lehrer zu allen Schülern kommen und ihr Verfahren, die Körper- und Federhaltung u. dgl., so wie ihre Arbeit genau besehen kann. Bei Subsellien muß also wenigstens immer hinter zweien ein schmaler Gang bleiben.

5) Die Dintefässer müssen oben in den Tischen so angebracht sein, daß sie von den Kindern, ohne daß sie auf stehen müssen, bequem erreicht und nicht umgestoßen werden können.

6) Nach den Schreibstunden müssen die Dintefässer zugepfropft werden, damit die Dinte nicht verderbe.

7) Alle Federn, die in der Stunde gebraucht werden, müssen von dem Lehrer vor der Stunde gut geschnitten und corrigirt sein, und er muß mehre in Bereitschaft haben, um sogleich die Feder, mit der der Schüler nicht mehr schreiben kann, durch eine andere ersetzen zu können. Das Federnschneiden in der Stunde ist in aller Absicht dem Unterrichte und der Disciplin hinderlich.

8) Der Lehrer unterrichte nach und nach die reiferen Schüler in der Kunst, Federn zu schneiden, und lasse diese zur Uebung öfter beim Federnschneiden behülflich sein.

9) Es muß mit allem Ernste auf die allergrößeste Reinlichkeit und Sauberkeit der Schreibbücher gehalten werden. Man lege sie oft dem Schul-Aufseher, so wie bei den Schulprüfungen vor. Löschblätter.

10) Die Ordnungsschüler müssen, wie schon beschrieben, auch in den Schreibstunden viel zur Erhaltung der Ordnung beitragen, die Schreibbücher, Federn u. dgl. für die Schüler ihrer Bank austheilen, und wieder von denselben einsammeln, in den Schulschrank legen u. s. f. Auch kann sich der Lehrer der Hülfe derselben beim Ziehen der Parallellinien, bei dem Legen der Vorschriften in die Schreibbücher u. s. w., vor der Stunde bedienen.

Dritter Abschnitt.

Vom Unterricht im Rechnen.

§ 240.

Wichtigkeit dieses Unterrichts.

Der Unterricht im Rechnen ist von zweifacher sehr hoher Wichtigkeit; denn ganz abgesehen davon, daß 1) die Kunst zu rechnen, besonders in unseren Tagen, von allen irgend gebildeten Menschen gefordert wird, in zahllosen Verhältnissen des Lebens höchst nöthig, ja oft ganz unentbehrlich ist, und einen wichtigen Einfluß auf das ganze Geschäftsleben, ja selbst auf jedes Haûswesen hat, so ist schon 2) der Unterricht im Rechnen, wenn er rechter Art ist, und die Uebung des Rechnens für die gesammte Bildung des Erkenntnißvermögens von hoher Wichtigkeit, es ist das Rechnen eins der vorzüglichsten Bildungsmittel des Verstandes, eine wahre Geistes-Gymnastik, eine treffliche praktische Denklehre.

Diese Wichtigkeit ist nicht immer in ihrer ganzen Größe anerkannt; besonders wurde nur zu lange und zu häufig der formale Nutzen des Rechnens nicht beachtet, und noch

noch jetzt giebt es zahllose Schulen, in denen es mit diesem Unterrichtszweige höchst traurig steht.

Die alte Rechnen-Methode verwechselte, wie die Buchstabiermethode Laut und Buchstaben-Namen, Ziffer und Zahl, übersah die Hauptsache, die Zahl, fast ganz, fing mit dem Zifferlesen ihre blos mechanischen und Gedächtnißübungen an, lehrte eben so mechanisch das Ein mal eins u. s. f., sagte die Regeln vor und übte mechanisch ihre Anwendung, und bläuete allenfalls noch eine Menge Regeln über die sogenannten Kunstgriffe beim Rechnen dem Gedächtnisse ein. Auch als man in neueren Zeiten mit Ernst auf das Kopfrechnen drang, wurde bei den fast durchgehends schlecht unterrichteten Lehrern die Sache nicht besser, es blieb das Rechnen ein gedankenloses Verfahren mit Ziffern nach auswendig gelernten Regeln, nur daß das Gedächtniß die Stelle der Rechnentafel vertreten mußte. Daß auch bei dieser schlechten Lehrmethode manche tüchtige Rechner gebildet wurden, ist eben so erklärlich, wie daß wir nach der alten Buchstabirmethode lesen lernten; allein fast aller formaler Nutzen des Unterrichts war nicht nur verloren, sondern es stand doch immer im Ganzen mit der Kunst zu rechnen schlecht, wie dieß noch der Blick in zahllose Schulen und ganze Ortschaften beweist.

In neueren Zeiten ist das Rechnen in zahllosen Schriften gelehrt und bearbeitet, und Mehre haben sich um die Methode des Unterrichts in diesem Fache ein großes Verdienst erworben, von denen ich hier blos Basedow, Villaume, von Rochow, Pestalozzi, Schmid, Hoffmann, von Türk, Pöhlmann, Tillich, Hagen, Kawerau, Kopf, Stephani, Scholz, Dinter, Kries, Rieß, Rendschmidt, Schumacher, Desaga, Kring, Witz, Klindt, Diesterweg und Krancke, nennen will, ob es gleich noch viele treffliche Hülfsmittel, besonders sogenannte Rechnenbücher und Aufgaben, z. B. von Koch, Baumgarten, Fischer, Biermann,

mann, Schellenberg, Rieß, Sickel, Bendixen, Kroymann, Hermsdorf, Heß, Breithaupt, Hesser, Gräfe, Köhler, Hartung und Andern giebt. Besonders ist Lehrern zur Einsicht in das Wesen der bessern Unterrichtsmethode die kleine Schrift von Zeh, Anweisung zum wahren Kopf- oder Denkrechnen, zu empfehlen. *).

§ 241.

Character der verbesserten Methode des Unterrichts im Rechnen.

Der Character, die Hauptgrundsätze und Eigenthümlichkeiten der verbesserten Methode des Unterrichts im Rechnen möchten etwa im Folgenden bestehen:

1) Der Unterricht im Rechnen soll nicht bloß seines materiellen, sondern auch, und besonders, seines formalen Nutzens wegen und also so ertheilt werden, daß indem die Kinder zu der nöthigen Fertigkeit im Rechnen geführt werden, ihre geistige Thätigkeit geweckt, ihre Geisteskraft möglichst gebildet und geübt werde.

2) Die Schüler müssen unter Leitung des Lehrers alle Gesetze und Regeln des Rechnens nicht nur gehörig begreifen und verstehen, sondern sie müssen sie selbst finden lernen.

3) Zahl und Ziffer muß man gehörig unterscheiden, und das reine Denkrechnen, das geistige Anschauen der Zahlen und ihrer Verhältnisse, das Denken in Zahlen und über Zahlen muß überall dem Rechnen mit Ziffern, dem symbolischen Rechnen, vorangehen.

4) Deßhalb muß der Schüler zuerst zu richtigen Anschauungen der Zahlen, ihres Inhalts und ihrer Verhältnisse ge-

---

*) Siehe eine Vergleichung der Stephani'schen, Pestalozzi'schen und Schmidschen Rechnen-Methode in meinem Methodenbuche für Volksschullehrer.

geführt, und es muß durch die rechte sinnliche Anschauung die geistige bewirkt werden. Die Pestalozzi'sche Einheits- und Bruch-Tabelle, die zehn Finger. (Bohnen, hölzerne Würfel mit Ziffern und Puncten, Stäbchen in Bündelchen gebunden, wie schon Villaume, Pöhlmanns Tafeln, punctirte Blätter, Denzels Leiter). Nicht nur bei den ersten Elementen, sondern auf allen Stufen des Unterrichts, geht man wo möglich von der Anschauung aus.

5) Der Lehrgang muß also mit dem Anschauen der Einheit, als dem Elemente aller Zahlen, anfangen; dann müssen die Kinder selbst die Zahlen bilden, sie in ein System ordnen, und ihren Inhalt ermessen, bevor der Unterricht in den einzelnen Rechnungsarten beginnen kann.

6) Die Bruch-Rechnung darf nicht so lange, als es gewöhnlich geschieht, unberücksichtigt bleiben, sondern es müssen die Theilzahlen oder Brüche schon bei den Elementar-Uebungen berücksichtigt werden.

§ 242.

Lehrgang des Unterrichts im Rechnen.

Hinsichtlich der Anordnung des Lehrgangs finden sich unter den neueren Bearbeitern dieses Unterrichtszweiges, wenn sie gleich in den Hauptansichten übereinstimmen, manche Verschiedenheiten, und dieß ist besonders hinsichtlich der Stellung des Gebrauchs der Ziffern, hinsichtlich des Platzes, den sie dem angewandten Rechnen geben, und hinsichtlich der Stellung der Bruchrechnung der Fall. Man vergleiche z. B. nur die Schriften von Pestalozzi, Kawerau, Stephani, Scholz, und Kopf, und man sieht, daß alle in einem oder mehren dieser Puncte von einander abweichen. Jüngere Lehrer thun wohl, sich ein Rechnenbuch zum Führer zu wählen, in welchem zugleich die methodische Behandlung des Lehrstoffs auf jeder Stufe des Lehrgangs deutlich und praktisch enthalten ist. Zu diesem Zwecke empfehlen

sich

sich ganz vorzüglich: die Anweisung zum Rechnen nach naturgemäßen Grundsätzen von David Traugott Kopf, die faßliche Anweisung zum gründlichen Kopf- und Zifferrechnen von Christian Gottlieb Scholz, der Leitfaden für den Unterricht im Rechnen nach Pestalozzi'schen Grundsätzen von P. F. Th. Kawerau, die ausführliche Anweisung zum Rechnenunterrichte in Volksschulen nach der bildenden Methode von Stephani und die trefflichen Schriften von Krancke und Sickel. Sehr zu empfehlen ist außer diesen Schriften: Versuch eines bildenden practischen Rechnen-Unterrichts von H. B. Faßbender in Aachen, in der Rheinisch-Westphälischen Monatsschrift für Erziehung und Volksunterricht 1827, 7ten Bandes erstes Heft und folgende. Wer einer dieser Schriften pünctlich folgt, sich zu jeder Lection nach derselben sorgsam vorbereitet, und Jahre lang nicht von ihr weicht, bis er ganz in ihren Geist eingedrungen und selbstständig geworden ist, der wird gewiß als Lehrer etwas Tüchtiges leisten.

§ 243.

Fortsetzung.

Kurze Andeutung des Lehrgangs *).

1. Der Lehrer führt die Kinder auf die Vorstellung der Einheit, indem er Dinge aufsuchen läßt, die mehrmal, und die nur einmal da sind, z. B. Fenster, Finger, Stubenthür, Ofen, Katheder, u. dgl. Was nicht mehrmal vorhanden ist, ist nur einmal da. Dieser Satz, wie im Folgenden ähnliche Sätze, werde von dem Lehrer vor-, und von den Kindern öfter nachgesprochen.

2. Die

*) Wo dieser Lehrgang in der Anordnung des Lehrstoffs von einer der § 242. empfohlenen Schriften abweicht, darf der Lehrer nur einen Abschnitt des ihn leitenden Buches vielleicht etwas früher oder später nehmen. In der Behandlungsart kann er ganz seinem Führer getreu bleiben.

2. Die Bildung des Zahlensystems, und zwar zunächst der Zahlen (kollectiver Einheiten) aus der (absoluten) Einheit. Der Lehrer bedient sich Anfangs sinnlicher Anschauungsmittel, z. B. der Finger oder der Pestalozzi'schen Einheitstabelle, oder beider, ehe er die reine Zahl bilden läßt. Die Uebungen sind hier folgende:

a) Der Lehrer: (einen Finger in die Höhe haltend) Wie viel Finger halte ich hier empor? (Noch einen emporhaltend) Wie viel Finger sind dieß? Wie viele siehest du hier? Antwort: einen Finger und einen Finger. — So fährt der Lehrer bis zehn fort, und läßt die Kinder nie den Namen der Zahl, sondern immer die Menge der Einheiten angeben; also bei drei Finger: ein Finger und ein Finger und ein Finger, — dieß wird vor- und rückwärts geübt.

b) Nun werden die Einheiten zusammengefaßt, oder die Zahlen gebildet. Lehrer: Haltet einen Finger, und noch einen Finger in die Höhe. Einen und noch einen Finger nennt man zwei Finger. So fort bis zehn vor- und rückwärts tüchtig geübt, und fleißig gefragt, wie z. B. ein Finger und ein Finger und ein Finger und noch ein Finger, sind — wie viel Finger?

c) Dieselbe Uebung wird mit den Strichen an der Einheitstabelle vorgenommen, und bei den Fragen des Lehrers: wie viel sind drei, fünf u. s. w. Striche? müssen die Kinder so viele Striche auf ihre Tafel machen, als die genannte Zahl Einheiten hat.

d) Man läßt das Wort Strich weg, und fragt: wie viel sind drei? Die Kinder antworten: Eins und Eins und Eins. Hier gehen wir zur bloß geistigen Anschauung über, die Kinder sollen lernen, daß es nicht auf die Art, sondern nur auf die Menge der zu zählenden Gegenstände ankomme. Dieselben Uebungen wie bei c., bei denen der Lehrer fleißig fragt: Wie

Wie viel sind 1 und 1 und 1 und 1? Aus wie viel Eins besteht 7? Löset die 6 in ihre Einheiten auf. Welche Zahl besteht aus 5 Eins? u. dgl.

e) Nun lernen die Kinder die Zahlen in ihrer Reihefolge bis 10. Auf 2 folgt 3 u. s. f. Welche Zahl folgt auf 8? welche steht vor 8? welche Zahlen stehen zwischen 2 und 7? Zählet vorwärts von 3 bis 9, rückwärts von 7 bis 2.

Die Kinder müssen durch diese Uebungen mit Klarheit einsehen lernen, wie viele Einheiten jede Zahl bis 10 enthält.

f) Nun werden 10 Einer als ein Zehner oder Zig betrachtet, und alle Uebungen, die von a bis e mit der Einheit angestellt wurden, mit dem Zig vorgenommen.

g) Die Uebungen der Zigs und Einer werden verbunden, und die Kinder tüchtig im Vor- und Rückwärtszählen geübt, wobei öfter die geraden oder ungeraden Zahlen allein genommen werden.

h) Zehn Zig werden als ein Hundert betrachtet. Uebungen wie mit den Zigs; dann die Uebungen mit Hunderten, Zigs und Einern verbunden, fleißige Uebung im Vor- und Rückwärtszählen.

i) Eben so verfährt man mit den höheren Zahlen; doch ist's für's Erste mit Uebungen nach den ersten 4 Stufen genug. Der Lehrer geht jedesmal von sinnlichen Anschauungen aus, übt an Fingern und an der Einheitstabelle, geht dann zur reinen Anschauung, und sucht dieser durch Uebungen aller Art und Fragen Klarheit zu verschaffen.

§ 244.

§ 244.

Fortsetzung.

3. Das Ponderiren der Zahlen oder das Ermessen derselben. Es werden die Kinder geübt, sich bei jeder Zahl die Menge der in ihr enthaltenen Einheiten, Zigs u. s. w. mit Klarheit vorzustellen. Schon bei der Bildung der Zahlen wurde dahin gearbeitet; allein dort bildeten die Kinder aus der Einheit Zahlen, hier werden ihnen Zahlen vorgelegt, um sie in ihre Einheiten ꝛc. zu zerlegen, und zugleich sollen die Kinder lernen, verschiedene Zahlen hinsichtlich des Mehr oder Weniger ihrer Einheiten mit einander zu vergleichen, wodurch offenbar den vier einfachen Rechnungsarten (Species), und selbst der Bruchrechnung, trefflich vorgearbeitet wird.

Hier anzustellende Uebungen sind:

a) Zwei u. s. f. wie viel mal Eins? Antwort Eins und Eins ꝛc. Wo es nöthig ist, muß der Lehrer bis zur sinnlichen Anschauung zurückgehen, und die Finger oder die Einheitstabelle zur Versinnlichung gebrauchen.

b) Macht auf eure Tafel so viel Striche, als Einer sind in 9 ꝛc., als Zigs sind in 17.

c) Wie viel mal ist 2 in 3 enthalten? Hier kommt ein Bruch; 1 ist $\frac{1}{2}$ mal 2. Also in 3 1 und $\frac{1}{2}$ Mal. Wie viel mal in 7, 5, 4, 8 ꝛc. Ohne von Brüchen zu reden, führt hier der Lehrer das Kind zu dem Begriffe des Bruchs; indem er dasselbe z. B. zu der Antwort leitet: 4 ist in 9 $2\frac{1}{4}$, 6 in 9 $1\frac{1}{2}$, 5 in 9 $1\frac{4}{5}$ Mal enthalten, u. s. f., was nicht schwer ist.

d) Welche Zahl mußt du zu 1 setzen, daß sie der 5 gleich werde, d. h. eben so viel Einheiten als 5 enthalte?

Alle diese Uebungen werden, wie sich von selbst versteht, mit vielen Zahlen angestellt. Der Lehrer eile von keiner hinweg, ehe nicht die Kinder in ihr Fertigkeit und Sicherheit erlangt haben.

e) Zähle die Einheiten von 1, 3 und 5 zusammen ꝛc.

f) Nenne drei Zahlen, die zusammen 4 Einheiten enthalten ꝛc. Vier Zahlen, die zusammen gleich sind 7 ꝛc.

g) Versuche, in wie viele Theile du 6 theilen kannst. Nenne 2 Zahlen, die zusammen 6 sind, 3 Zahlen ꝛc.

h) Was ist mehr 9 oder 7? Um wie viel Einheiten? Wie viel mehr ist 17 als 7?

i) Nenne Zahlen, die mehr sind als 7, die weniger sind als 3. Wie viel Zahlen liegen zwischen 15 und 7, die größer sind als 10?

k) Um wie viel ist 10 mehr als 7, 20 mehr als 17 ꝛc.

l) Um wie viel ist 3 kleiner als 4 ꝛc.

m) Nenne drei Zahlen, von denen die erste um zwei mehr als die 2te, und die zweite um 5 mehr als die dritte ist. = Die erste Zahl sei 6 — die 2te Zahl sei 7 u. s. f. — Die erste ist zehn, oder die zweite ist 9, oder die dritte ist 7; wie heißen die anderen? Solche Aufgaben von 4 Zahlen.

n) Nenne den Unterschied zwischen 5 und 7. Wie viel Einheiten hat die 7 mehr? Sucht Zahlen, deren Unterschied 9 ist, Zahlen, deren Unterschied gleich ist dem Unterschiede von 90 und 93. Nennet Zahlen, die alle den Unterschied 3 haben, z. B. 1 zu 4 = 2 : 5; mehre, deren Unterschied ungleich ist: 1 und 2, 3 und 6. Wenn Zahlen gleiche Unterschiede haben, so sind sie ein Verhältniß. Z. B. 1 : 2 = 2 : 3. Welche Zahl verhält sich zu 6, wie 3 zu 9? u. s. f.

Alle

Alle diese Uebungen, die der Lehrer zuerst mit kleinen, dann mit größeren Zahlen anstellt, bereiten, wie sichtbar, auf's Beste auf das eigentliche Rechnen vor, und üben die Kinder, sich jederzeit den Inhalt jeder Zahl klar vorzustellen. Schwer sind diese Uebungen nicht, wenn nur der Lehrer gehörig stufenweise verfährt, und nicht eilt. Es können übrigens hier noch andere ähnliche Uebungen angestellt werden; man muß nur immer den Zweck derselben fest im Auge behalten.

§ 245.

Fortsetzung.

4. Die Ziffern. Das Numeriren.

Wie schon bemerkt, lassen mehre Methodiker das Rechnen mit Ziffern ausgesetzt, bis der ganze Cursus des reinen Denkrechnens vollendet ist, und diese bedürfen auch hier der Ziffer noch nicht; es ist aber vorzuziehen, das symbolische oder Ziffer-Rechnen nicht so weit zu verschieben, sondern es auf jeder Stufe des Rechnens, wenn die Kinder auf derselben im reinen Denkrechnen gehörig festgestellt und geübt sind, folgen zu lassen. Es bleiben den Kindern die Ziffern bis dahin, daß der ganze Cursus im reinen Denkrechnen vollendet ist, doch nicht unbekannt, sie bedürfen der Ziffernkenntniß auch wohl schon in anderen Lectionen, z. B. im Lesen, beim Gesange, und, was ein Hauptgrund ist, das Rechnen mit Ziffern mit dem reinen Denkrechnen in gedachter Art zu verbinden, es wird dem Lehrer, wenn die Kinder auch in Ziffern das Erlernte rechnen können, weit leichter, den Privatfleiß der Kinder in Anspruch zu nehmen, und in vollen Schulclassen mehre Abtheilungen gleichzeitig zu beschäftigen.

Bis hieher haben die Kinder die Zahlen gelernt und das Zahlensystem gebildet. Der Lehrer übe nun die Kin-

 der

der zuerst im Lesen und Schreiben der Ziffern von 1 bis 9 und der Null. Die Sache geht ohne Schwierigkeit. Die Ziffer wird an der großen Wandtafel vorgeschrieben, gehörig angeschaut, benannt, und dann an der Wandtafel und auf den Schiefertafeln eingeübt. Darauf schreibt der Lehrer alle einfachen Ziffern an, und läßt sie lesen, indem er bald diese, bald jene mit dem Lesestäbchen berührt, und fordert, daß sie bald diese, bald jene Ziffer niederschreiben sollen. Der Lehrer halte vom Anfange an, und immer und überall, auf eine richtige und recht deutliche Zifferschrift, da auf dieselbe im Leben so viel ankommt.

Nun mache der Lehrer die Kinder darauf aufmerksam, daß eine unabsehbare Menge von Ziffern nöthig sein würde, wenn jede Zahl ein eigenes Zeichen haben sollte, daß sich aber mit jenen 10 Zeichen alle, auch die allergrößesten Zahlen auf eine leichte Art schreiben lassen. Er weise sie auf das von ihnen aufgebaute Zahlensystem hin, und sage ihnen, daß von der rechten zur linken Hand gerechnet die Stelle, die eine Ziffer neben mehren Ziffern einnehme, ihren Werth, und die zur Linken immer das Zehnfache der nächsten zur Rechten bedeute, und die Null bloß dazu diene, anzuzeigen, daß in einer Classe von Zahlen im vorliegenden Falle keine Zahl stehe. Allenfalls schreibe man bei den ersten Uebungen mehrstelliger Ziffern die verschiedenen Zahlenclassen neben einander, und schreibe die Ziffern darunter, worauf dann die Ueberschriften wegfallen, und die Ziffern nahe an einander gerückt werden.

Zehntausend,	Tausend,	Hundert,	Zig,	Einer.
				9
1	9	2	1	0
9	8	4	2	5
		3	2	5

also 9, 19210, 98425, 325. Es versteht sich, daß man erst mit zwei Classen die nöthigen Schreib- und Lese-

Uebun-

Uebungen in Ziffern vornimmt, und dann so fortschreitet. Die Kinder müssen hierin durchaus Fertigkeit und Sicherheit erlangen; und daher ist es zweckmäßig, öfter, auch wenn man im Lehrgange weiter vorschreitet, eine halbe Stunde zu solchen Uebungen zu verwenden.

Das Zifferschreiben und Zifferlesen nennt man (nach alter Sitte) das Numeriren, und glaubte oft irrig, mit ihm den Kindern Zahlbegriffe oder Anschauungen beigebracht zu haben. Das Numeriren gehört noch zu den Vorübungen zum Rechnen. Wollten wir unter Numeriren alle Vorübungen des Rechnens verstehen, so begreift es das Bilden der Zahlen und des Zahlensystems, das (Ponderiren) Ermessen der Zahlen und die Bezeichnung derselben durch Ziffern.

§ 246.

Fortsetzung.

5. Es folgen nun die vier einfachen Rechnungsarten (Species) in ganzen Zahlen: a) das Addiren, b) das Subtrahiren, c) das Multipliciren, d) das Dividiren.

Die Art des Unterrichts ist durchgehends dieselbe. Das Wesentliche der neuen Behandlungsart der Zahl, die gelehrt werden soll, wird auf allen Stufen des Rechnen-Unterrichts erst durch sinnliche Anschauung klar gemacht, die Kinder müssen deutlich einsehen, was sie sollen und wollen, dann müssen die Kinder durch des Lehrers Fragen geleitet das Wie des Verfahrens finden und angeben, dann wird die Rechnungsart im Kopfe, ohne Ziffern, und dann mit Ziffern geübt. Ueberall muß das Was, das Wie und Warum den Kindern völlig klar und von ihnen völlig begriffen sein, jede Regel wird von den Kindern gesucht, und, ist sie gefunden, von denselben im Chore und einzeln oft wiederholt, mit dem Gedächtnisse aufgefaßt, und in ihrer Anwendung so lange geübt, bis die Kinder es zur Fertigkeit

 und

und Sicherheit gebracht haben. Jede Uebung muß übrigens auch an benannten Größen vorgenommen werden; doch versteht es sich, daß, bis die Kinder reduciren können, nur einfach benannte Größen gewählt werden dürfen. Baumgartens Kopfrechnenbücher, die Rechnenbücher von Krancke, Sickel, Ries, und mehre andere, bieten dazu sehr passende Beispiele dar, und die Baumgartenschen nehmen, was sehr zu empfehlen, das eine Buch in Aufgaben ganz auf Töchterschulen, das andere auf Knabenschulen Rücksicht.

Es mögen hier folgende Bemerkungen hinreichen, da das Rechnen selbst hier natürlich nicht gelehrt werden soll.

1) Bei der Addition und Subtraction sind die ersten Hauptübungen folgende zwei:

a) Es werden Zahlen immer zu sich selbst addirt, zuerst von 1 bis 9, und nachher auf eben die Art abgezogen. Hier wird die Zahlenbahn also geometrisch gemessen.

b) Es werden alle Zahlen von 1 bis 9 addirt, erst zu eins fortsteigend bis hundert, dann zu 2 fortschreitend bis hundert u. s. f.; und eben so wird subtrahirt. Hier ist also das arithmetische Durchgehen der Zahlenreihe. Diese Uebung wird auch rückwärts vorgenommen, eins von eins u. s. f.

Der Lehrer ermüde hier nicht, sondern ruhe nicht, bis Fertigkeit und Sicherheit erworben sind.

2. Bei der Multiplication besteht die Hauptsache darin, daß der Schüler das Ein mal eins *) selbst zusam-

*) s. den Aufsatz von Stephani: Das Ein mal eins, im 5ten Bändchen des Baierschen Schulfreundes S. 75 bis 84 und eben daselbst S. 26 die treffliche Vergleichung der Stephanischen und Pestalozzi'schen Methode des Elementarrechnens, von Hagen.

sammensetze. Das mechanische Auswendiglernen desselben ertödtet alle wahre Rechnenthätigkeit, doch ist dasselbe, wenn die Kinder es selbst gebildet haben, und in demselben tüchtig geübt sind, sehr zweckmäßig. Bei ganzen Zahlen ist die Multiplication ein Addiren einer und derselben Zahl zu sich selbst, welche Zahl gleichsam der Maßstab ist, während eine andere, der Multiplicator, sagt, wie oft dieser Maßstab genommen, oder eine Zahl zu sich selbst gezählt werden soll, um die verlangte Zahl zu erhalten. So viel Einheiten in dem Multiplicator liegen, so oft soll ich den Multiplicandus zu sich selbst addiren; denn multipliciren heißt eine Zahl finden, die aus dem Multiplicandus eben so entsteht, wie der Multiplicator aus der Einheit entstanden ist. Dieser Begriff muß richtig aufgefaßt werden, besonders wegen der Multiplication der Brüche, die keine Vervielfältigung ist. Der Lehrer sorge durch Fragen dafür, daß dem Schüler die Sache recht klar werde, und benutze dazu auch die Einheitstabelle.

3. Bei dem Dividiren ist die Umwendung des Ein mal eins die Hauptsache. So viel mal der Schüler nach der vorigen Uebung eine Zahl genommen und zu sich selbst addirt hat, so oft ist sie im Producte enthalten. Er hält den Multiplicandus gegen das Product, und findet den ersten Factor als Quotienten. An der Einheitstabelle läßt sich dieß sehr anschaulich machen. Man wiederhole übrigens bei den ersten Divisionsübungen das Ein mal eins tüchtig, und lasse es, wenn es die Kinder selbst gefunden und ganz verstanden haben, tüchtig auswendig lernen.

Was den Ziffern-Ansatz bei dem Rechnen der Species mit Ziffern, das auf jeder Stufe dem reinen Kopfrechnen folgt, betrifft, so wird der Lehrer denselben nicht nur leicht zeigen, sondern, wenn er anders die Kinder im Schreiben und Lesen der Ziffern, im Numeriren, gehörig unterrichtete, auch erklären können.

§ 247.

Fortsetzung.

6. Bis hieher haben die Kinder die 4 Species nur mit unbenannten oder gleichbenannten Zahlen gerechnet; jetzt sollen sie mehrfach benannte Zahlen berechnen. Dazu ist nöthig, daß sie für's Erste nur die bekanntesten Münzen, Maße und Gewichte kennen, und dieselben auf einander reduciren lernen. Da die Reduction durch einfache Multiplication und Division geschieht, so hat die Sache keine Schwierigkeit. Der Lehrer erkläre ihnen Alles an vorgelegten Beispielen, und zeige ihnen den Zweck der Reduction und das Wesentliche des Rechnens in mehrfach benannten Zahlen, indem er ein Exempel, z. B. ein Additions-Exempel mit Thalern, Silbergroschen und Pfennigen, anschreibt, und nun ohne Reduction die Auflösung der Aufgaben angiebt. Die Schüler sehen so am besten den Zweck und das Wesen der Reduction ein, so wie sie auch das weitere Verfahren, z. B. das Zuzählen der bei der Reduction der Summe der Pfennige gefundenen Groschen zu der Groschen-Reihe leicht einsehen werden.

§ 248.

Fortsetzung.

7. Es folgt nun die Bruch-Rechnung oder die Rechnung mit Theilzahlen. Sie ist durchaus nicht so schwierig, als man oft glaubt, und ganz unzweckmäßig ist es, sie weiter, bis nach den Verhältniß-Rechnungen, hinauszusetzen, da grade diese Berechnungen durch den Gebrauch der Brüche so sehr abgekürzt und erleichtert werden können.

Schon bei den Theil-Uebungen ganzer Zahlen haben die Kinder es eingesehen, daß man jede Zahl, sie sei so groß oder klein sie wolle, in so viel gleiche Theile theilen, und

und jeden Theil eines Ganzen sich wieder als ein theilbares Ganzes vorstellen kann, daß eine jede Zahl in einer anderen entweder mehrmal, oder einmal, oder theilweise enthalten ist. Es kann also dem Lehrer nicht schwer werden, sie zu dem Begriffe eines Bruchs zu führen.

Die Methode des Unterrichts bei der Bruchrechnung ist übrigens ganz dieselbe, wie bei ganzen Zahlen.

1) Vorübungen:

a) Bildung der Brüche, anschaulich gemacht an sinnlichen Gegenständen. Theilung von Linien. Die zwei Pestalozzi'schen Bruchtabellen, die, wenn man auch nicht alle von Pestalozzi geforderten Uebungen ganz durchnimmt, doch ein treffliches Lehrmittel sind.

b) Ponderiren der Brüche, oder das Ermessen ihres Inhalts, um ihr Verhältniß zu ganzen Zahlen und zu anderen Brüchen zu erkennen.

c) Lesen und Schreiben der Brüche. Die zehntheiligen oder Decimalbrüche kann man gleich mitnehmen, wenn man nicht die ganze Lehre von denselben der Bruchrechnung als Anhang beigeben will. Letzteres ist indessen nicht nöthig, da die Decimalbrüche sehr leicht zu schreiben, zu lesen und zu behandeln sind. Nur die Rücksicht, daß die Kinder hier gleich zwei Bezeichnungsarten der Brüche auf einmal lernen, könnte für den Aufschub sprechen.

d) Verwandlung ganzer Zahlen in Brüche.

e) Verwandlung unächter Brüche in Ganze. Eine einfache Vergleichung der Brüche hinsichtlich ihrer Größe.

f) Gleich- und ungleichnamige Brüche zu unterscheiden.

g) Verwandlung der Brüche in andere Brüche von gleichem Werthe: a) Erweiterung, b) Reduction,

h) Ver-

h) Vergrößerung und Verkleinerung gegebener Brüche.

i) Gleichnamigmachen der Brüche.

Alle diese Vorübungen werden erst durch sinnliche Anschauungsmittel, sodann an Zahlen, den Kindern völlig deutlich gemacht, die Kinder müssen selbst finden, was gesucht werden soll, so weit dieß unter Leitung des Lehrers möglich ist, das Gefundene muß in bestimmte Worte zusammengefaßt, behalten, und auf's Vollkommenste erst ohne, dann mit Ziffern eingeübt werden.

2) Rechnung mit Brüchen:

a) Die Addition und zwar zuerst gleichnamiger, dann ungleichnamiger Brüche, 2te Pestalozzi'sche Uebung auf der ersten Bruchtabelle.

b) Subtraction der Brüche. Zuerst das vollständige, unfehlbare Vergleichen zweier Brüche mit einander, dann die wirkliche Subtraction. Die Subtraction der Brüche von ganzen Zahlen hat keine Schwierigkeit, dann folgt die Subtraction gleichnamiger Brüche, dann die gemischter Zahlen von ganzen, dann gemischter von gemischten gleichnamigen Zahlen, dann ungleichnamiger Brüche von ungleichnamigen, ungleichnamiger Brüche von gemischten Zahlen, gebrochener Brüche von gebrochenen Brüchen, Aufgaben, welche unter verschiedenen Ausdrücken gegeben werden, und alle vorhergehende Uebungen umfassen.

c) Multiplication der Brüche. Brüche sollen mehrmal und Ganze theilweise genommen werden. Erklärung der Multiplication. Brüche sollen theilweise genommen werden. Gemischte Zahlen sollen multiplicirt werden. — Gemischte Zahlen sollen theilweise genommen werden. — Gemischte Zahlen mit gemischten Zahlen multiplicirt. — Vermischte Aufgaben

gaben über vorstehende Fälle — Pestalozzi's 2te Bruchtabelle.

d) Division der Brüche. Brüche in ganze Zahlen. — Brüche durch Ganze dividirt. — Gemischte Zahlen durch ganze Zahlen dividirt. — Ganze Zahlen durch gemischte Zahlen dividirt. — Brüche durch Brüche dividirt. — Gemischte Zahlen durch Brüche dividirt. — Brüche durch gemischte Zahlen dividirt. — Gemischte Zahlen durch gemischte Zahlen dividirt. — Gebrochene Brüche durch gebrochene Brüche dividirt. — Vermischte Aufgaben über alle vorige Fälle. Pestalozzi's 2te Bruchtabelle.

Werden die Decimalbrüche gehörigen Orts, meistens bei den gleichnamigen Brüchen, eingeschaltet, so kann der Unterricht über dieselben und das Rechnen mit denselben sehr wohl mit in den Lehrgang aufgenommen werden. *)

§ 249.

Fortsetzung.

8. Es folgt nun die Lehre von den Verhältnissen und Proportionen. Es würde zu weit führen, hier den speciellen Lehrgang anzugeben. Es folge der Lehrer einem der mehrgenannten Rechnenbücher, z. B. dem von Kopf, Scholz, oder Krancke, Schritt für Schritt, und halte sich an den bereits gegebenen, für alle Stufen des Unterrichts im Rechnen geltenden methodischen Gang.

Die

---

*) Eine sehr zu empfehlende Schrift ist: die Pestalozzi'sche Zahlenlehre und die Schmidschen Elemente der Zahl rc. nebst einem Plane zu einer Arithmetik für Volksschulen, von M. C. D. F. Hoffmann. Stuttgart 1810.

Uebrigens ist in allen eben empfohlenen Rechnen-Büchern die Lehre von den Brüchen so brav behandelt, daß der Lehrer außer ihnen keines Führers bedarf. In der Uebungsreihe ist Kopf diesem Lehrgange am nächsten.

Die Kinder sind schon im Bisherigen mehrfach angeleitet, die Verhältnisse zwischen Zahlen zu beobachten und anzugeben, und sind sie den Weg bis hieher mit Bedacht und ohne Uebereilung geführt, so können sie hier keine großen Schwierigkeiten finden.

Sind die Producte des Ein mal eins nochmals durchdividirt, so mache der Lehrer den Schüler auf sein Verfahren aufmerksam. Z. B. 2 mal 2 ist 4, 2 mal 3 ist 6. Das Verhältniß von 2 zu 4 ist das, daß 2 als die kleinere Zahl in der größeren, in 4, zweimal enthalten ist. Dasselbe Verhältniß muß Statt finden zwischen 3 und 6, weil die 3 ebenfalls durch 2 multiplicirt ist. Hier hat der Schüler die geometrische Proportion: 2 verhält sich zu 4, wie 3 zu 6. So stelle der Lehrer mehre Beispiele auf, und vereinige immer 2 und 2 Verhältnisse zu einer Proportion. Ist dieß geschehen, so gebe man 3 Glieder von einer Proportion, und lasse das vierte finden u. dgl., so daß der Schüler selbst Verhältnisse und Proportionen schaffen muß, wobei er natürlich ihr Wesen am besten durchschauet.

Die sogenannte Regel de Tri kann nun z. B. gar keine Schwierigkeit für ihn haben. Weiß er das wie Vielfache das zweite Glied vom ersten ist, so darf er nur das dritte Glied mit dem Quotienten multipliciren. Erst bei größeren Zahlen nimmt man seine Zuflucht zu dem Satze: das Facit der äußeren Glieder in einer geometrischen Proportion ist gleich dem Facit der inneren. Dieß wird den Kindern durch ein Beispiel, wie $3 : 6 = 4 : 8$, leicht anschaulich.

Nach solchen und ähnlichen Uebungen wird die Anwendung der gefundenen Sätze und die Berechnung bestimmter Aufgaben keine Schwierigkeit haben, und die Kinder werden leicht die Regel de Tri, Kettenregel, Zinsrechnung, Gesellschaftsrechnung u. s. w. begreifen.

Man

Man halte nur auch hier, und auch bei längeren, angewandten und schwierigen Aufgaben den Grundsatz fest, daß immer das reine Kopfrechnen dem Tafelrechnen vorangehen muß, man gehe von keiner Stufe zur andern fort, ehe der Schüler auf derselben völlig feststeht und eingeübt ist, man eile nicht, wiederhole oft und folge treu einem guten Rechnenbuche.

§ 250.

Unterricht in der Flächen- und Körper-Berechnung.

Wenn dieser Unterricht in Töchterschulen völlig wegfallen muß, so sollte er dagegen in Knabenschulen, besonders in solchen, deren Schüler größtentheils Handwerker werden, nicht fehlen, ja schon bloßen Landwirthen ist die Geschicklichkeit in solchen Berechnungen, wenigstens die Berechnung der Flächen, sehr nützlich und wünschenswerth. Es ist hohe Zeit, daß unsere Gewerbe gehoben, und diejenigen, welche sie treiben, dahin gebracht werden, daß sie mit eigener Einsicht und eigenem Nachdenken handeln, und so fähig werden, zur Vervollkommnung der Gewerbe und Erhöhung der Industrie mit zu wirken. Soll dieß aber erreicht werden, sollen, was höchst wichtig ist, auch unsere Handwerker fähig werden, in ihren Gewerben die Resultate der Wissenschaften, die ihren Geschäften zum Grunde liegen, zu benutzen, so müssen unsere Volksschulen dazu kräftig mitwirken, und so ist auch der Unterricht in der Flächen- und Körperberechnung unumgänglich nöthig.

In den Rechnenbüchern von Kopf, Kroymann und Bendixen findet der Lehrer eine recht zweckmäßige Anweisung zu diesem Unterrichte, der in den mehrsten Rechnenbüchern ganz fehlt, und dagegen von Vielen bei der geometrischen Formenlehre mitgenommen wird. Ein

völlig wissenschaftlicher Unterricht über die Berechnung von Flächen und Körpern kann in der Volksschule nicht ertheilt werden; denn dazu würden mathematische Kenntnisse gehören, die außer dem Gebiete der Volksschule liegen. Der Lehrer verschafft dem Schüler durch Anschauung und directen Unterricht die nöthige Kenntniß der Linien, Winkel, Figuren, Körper rc., theilt dann die Lehrsätze der Wissenschaft, auf die sich die Berechnung stützt, mit, zeigt die Berechnungsart, und dictirt ihnen dieselbe für ihr Erinnerungsbuch, worauf dann die nöthige Uebung folgt. Wo die Schüler den Beweis begreifen können, macht er ihnen denselben klar; sonst begnügt er sich mit dem Beweise durch den Augenschein und vorgelegte Beispiele.

Der Unterricht in der Formenlehre arbeitet übrigens diesem Unterrichte trefflich vor, und in Bürgerschulen von mehren Classen, in deren oberen geometrischer Unterricht Statt hatte, wird auch eine wissenschaftlichere Behandlungsart zulässig und möglich.

§ 251.

Lehrform beim Unterrichte im Rechnen.

Wie in allen Lehrfächern, so müssen auch beim Unterrichte im Rechnen die Lehrformen wechseln, und stets dem Lehrgegenstande, wie dem zu belehrenden Subjecte angemessen gewählt werden. In dieser Kunst thut sich recht eigentlich des Lehrers Meisterschaft kund. Man hat im Rechnen-Unterrichte häufig besonders die Form des Vorsprechens zum großen Nachtheile für die formelle Bildung nicht nur, sondern auch für den materiellen Unterrichtszweck, ausschließlich gebraucht; allein so höchst zweckmäßig diese Lehrform besonders bei den ersten Elementar-, und auch auf einigen Puncten höherer Stufen ist, so ist doch augenscheinlich das Rechnen recht eigentlich das Feld, wo die katechetische Lehrform, besonders die Analyse, so wie die heuristische

Lehr-

Lehrform, ihren Platz finden müssen, wenn die Schüler es zur klaren Einsicht und zur freien Geistesthätigkeit bringen sollen. Die akroamatische Lehrform möchte selten, und nur sehr beschränkt, für einzelne Puncte des Lehrganges anzurathen und zu gebrauchen sein.

§ 252.

Lehrton beim Rechnen-Unterrichte.

Der Rechnen-Unterricht fordert hinsichtlich des Lehrtons, außer den allgemeinen Ansprüchen, die bei jedem Unterrichtszweige an denselben gemacht werden müssen, bei der Lebendigkeit des Vortrags und der ermunternden Freundlichkeit und Heiterkeit eine gewisse Ruhe, einen gewissen Ernst, wie er überall da nöthig ist, wo angestrengt gedacht werden soll und das ganze Lehrfach so zusammenhängt, daß alles Spätere seine Gründe und Elemente in dem Früheren findet, und wenn dieses nicht gehörig begriffen und festgefaßt ist, gar nicht begriffen und gefaßt werden kann. Fern sei daher bei diesem Unterrichte alles leichtfertige Wesen, Alles, was die Schüler zerstreuen könnte, mit Ernst sehe der Lehrer dahin, daß bei allem munteren Leben doch mit Ernst geistig gearbeitet werde, daß die Schüler sicher und miteinander regelmäßig fortschreiten, und oft mache er sie darauf aufmerksam, wie nachtheilig in diesem Unterrichtsfache eine einzige Lücke sei, und wie sie, da hier Alles so genau zusammenhänge und auseinander folge, durchaus überall deutliche, sichere und feste Kenntnisse und gehörige Fertigkeit erwerben müßten.

§ 253.

Lehrapparat beim Rechnen-Unterricht.

Der Lehrapparat ist hier sehr einfach. Es wird erfordert:

1) eine

1) eine schwarze Wandtafel. Besser ist es, wenn mehr als eine vorhanden ist, um mehre Ordnungen zugleich beschäftigen zu können.
2) Es müssen natürlich alle Schüler mit Rechnen-Tafeln versehen sein.
3) Die Pestalozzi'sche Einheitstabelle.
4) Die Pestalozzi'sche Bruchtabelle, oder eine ähnliche, für den Zweck gut eingerichtete Tabelle der Art. Auch die Denzelsche Leiter verdient Empfehlung.
5) Jeder Schüler muß ein Buch haben, um von jeder Rechnungsart die gefundene Regel und ein Musterexempel einschreiben zu können. Daß dieß nur von reiferen Schülern gilt, versteht sich von selbst.
6) Wandtafeln mit Uebungs-Aufgaben, wie die von Happich. Aehnliche für die Bruchrechnung rc. fehlen noch.
7) Zweckmäßige Vorlegeblätter, in gehöriger Anzahl und Stufenfolge, um ganze Classen und den häuslichen Fleiß der Schüler beschäftigen zu können. Wir haben dergleichen mehre, z. B. von Baumgarten, Junker, Schellenberg, Haan, Köchlein, Kirschner, Sickel.
8) Für die Flächen- und Körper-Berechnung: ein großer Cirkel, Anschlagslineal, Winkelmaß, Stäbe, eine Meßkette, und eine Sammlung der mathematischen Körper in Holz.

§ 254.

Einige Schluß-Bemerkungen.

1) Das Kopf- und Tafelrechnen muß Beides fleißig geübt werden. Besonders ist in Töchterschulen das Kopfrechnen so weit bis zur möglichsten Fertigkeit zu üben, als es im weiblichen Berufskreise erfordert wird.
2) Bei neuen Rechnungsarten lasse der Lehrer beim Anfange des Tafelrechnens mehre Schüler nach einander an der

der großen Wandtafel vorrechnen, und die übrigen deren Verfahren beobachten.

3) Der Lehrer wiederhole oft frühere Rechnungsarten und lasse die Kinder oft rechnen, ohne ihnen zu sagen, zu welcher Rechnungsart das Exempel gehöre und wie die Aufgabe zu lösen sei.

4) Der Lehrer gebe beim Tafelrechnen nicht immer die Aufgabe in der Form des Ansatzes, sondern übe die Schüler auf alle Art, zu den verschiedensten Rechnen-Aufgaben selbst den Ansatz zu machen. Er lasse diese Uebung oft an der großen Wandtafel vornehmen, und von allen Schülern dann das Verfahren des Rechnenden mit Angabe der Gründe beurtheilen.

5) Hat eine Ordnung im Kopfe oder auf der Tafel eine Aufgabe bekommen, so darf der, der sie gelöst hat, das, was er hervorbrachte, nicht laut sagen, sondern er schreibt beim Kopfrechnen das Gefundene auf die Tafel und wendet diese um, und legt beim Tafelrechnen seine Tafel umgewandt still vor sich hin, indem er durch das Aufheben einer Hand dem Lehrer das Zeichen giebt, daß er mit der Arbeit fertig sei.

6) Der Lehrer lasse bei unrichtig gerechneten Exempeln den Schüler unter seiner Leitung selbst die Fehler finden, und ihn die Regel, gegen die er fehlte, angeben; bei richtiger Auflösung lasse er das Verfahren sehr oft mündlich angeben, wobei er Gelegenheit findet, die Kinder auf unnöthige Weitläuftigkeiten und zweckmäßige Erleichterungsmittel aufmerksam zu machen.

7) Die sogenannten Kunstgriffe beim Rechnen in mehrfach benannten Zahlen, besonders bei den Verhältnißrechnungen, haben nur dann Brauchbarkeit, wenn die Schüler sie ganz verstehen, und die Gründe des Verfahrens einsehen. Ein bloßes Abrichten nach denselben ist nicht nur ohne Werth, sondern tödtet alle wahre Geistesthätigkeit beim Rechnen. Da es solcher Kunstgriffe zahllose giebt,

so wähle man nur die aus, die am häufigsten benutzt werden können, und wirklich eine große Hülfe schaffen. Man lasse die Kinder sich dieselben in ihrem Rechnenbuche anmerken.

8) Der Lehrer sehe dahin, daß jedes Kind, das aus der Schule abgeht, in einem Buche von jeder Rechnungsart die Regel und ein Muster-Exempel mitnehme. Auch dictire er für dieses Buch die wichtigsten Münzen, Maße und Gewichte mit den Reductionszahlen, so wie die anwendbarsten Rechnen-Kunstgriffe.

9) Hat der Lehrer in einer Classe mehre verschiedene Ordnungen zu beschäftigen, so benutze er Wandtafeln und Vorlegeblätter, und gebe seine Aufgaben mündlich so, daß keine Ordnung auch nur einen Augenblick unbeschäftigt ist.

10) Der Lehrer bleibe beim angewandten Rechnen möglichst mit seinen Aufgaben im jetzigen und künftigen Kreise der Schüler, und sorge dafür, daß seine Aufgaben nicht zu falschen Vorstellungen von Dingen und ihrem Werthe führen. Es bietet sich dem Lehrer hier Gelegenheit dar, den Kindern die gewöhnlichen Preise der Dinge, auch, was in Mädchenschulen wichtig ist, die Kennzeichen der Güte verschiedener Waaren, so wie manche gemeinnützliche Kenntnisse mitzutheilen *).

11) Der Lehrer versäume es nicht, die Kinder auch mit den mannigfaltigen Proben der Richtigkeit der Exempel bekannt zu machen.

12) Um

*) s. J. F. W. Kochs Exempelbuch. Magdeburg, bei W. Heinrichshofen. 1802. 4 Hefte 2 Rthlr.

Als besonders brauchbar für Lehrer empfehlen sich noch: H. F. F. Sickels vollständige und gründliche Anweisung zum Kopfrechnen, nebst Uebungsaufgaben. Für Lehrer an Land- und Bürgerschulen und für Schullehrerseminarien. Magdeburg, bei W. Heinrichshofen 1823, und dessen: Vollständige und gründliche Anweisung zum Tafelrechnen rc., ebendaselbst 1827.

12) Um Schüler, die schon bedeutende Fortschritte im Rechnen machten, in den Elementen sicher und fest zu erhalten, benutze man sie bisweilen als Unterlehrer zur Durchsicht der Arbeiten der Schüler unterer Ordnungen, so wie zur Leitung mündlicher Uebungen.

13) Was die äußere Ordnung in den Rechnen-Stunden betrifft, so gilt dasselbe, was § 239. Nr. 10. bei dem Schreib-Unterrichte gesagt ist.

14) Jedes Kind fängt das Rechnen an, sobald es schulfähig geworden und die Schule zu besuchen anfängt.

Vierter Abschnitt.

Von dem Unterrichte in der Muttersprache, in der Sprech- und Sprachlehre, Orthographie, und in schriftlichen Aufsätzen.

§ 255.

Wichtigkeit des Unterrichts in der Muttersprache.

Ueber die hohe Wichtigkeit der Bildung des Bezeichnungs-, und vorzüglich des Sprachvermögens ist schon § 77. und ff. das Nöthige erinnert worden. Die Sprache ist das geistige Band zwischen den Menschen, das Hauptmittel der Bildung und Belehrung, so wie das Hauptmittel der ganzen menschlichen Wirksamkeit. Wenn gleich die Bildung dieses so wichtigen Vermögens nicht allein durch Unterricht und in der Schule geschieht und geschehen kann, so ist und

 bleibt

bleibt doch der Schul-Unterricht ein Hauptmittel für dieselbe, ja für die Jugend des Volks ist er oft das einzige Mittel.

Daß die Cultur des Sprachvermögens überhaupt, und auch der eigentliche Unterricht in der Muttersprache bisher im Volke und in Volksschulen auf eine ganz unverantwortliche Weise vernachlässigt ist, liegt leider nur zu sehr am Tage, und um so mehr thut es Noth, daß in dieser Hinsicht von Schulaufsehern und Lehrern aller Ernst, und in den Bildungsanstalten künftiger Lehrer aller Fleiß auf diesen Gegenstand gerichtet werde.

Der Unterricht in den Schulen muß, wie die Sache einmal jetzt liegt, besonders für die Jugend der niederen Stände, fast Alles allein leisten; denn in den häuslichen Kreisen geschieht für diesen wichtigen Zweck nichts, und kann nichts geschehen, da es den Eltern und den erwachsenen Familiengliedern selbst an der nöthigen Sprachbildung fehlt, und die Mehrzahl des Volks die plattdeutsche Mundart redet, ja die hochdeutsche nicht einmal ordentlich versteht, wiewohl dieß die Bedingung alles Unterrichts durch Bücher ist, und der öffentliche Gottesdienst nicht nur in hochdeutscher Sprache gehalten wird, sondern auch alle bürgerliche Angelegenheiten in dieser Mundart verhandelt werden.

§ 256.

Die Sprechlehre.

Die Sprechlehre geht naturgemäß der Sprachlehre voran, und bleibt die Hauptsache, da die Vollkommenheit in der Kunst zu sprechen das Ziel ist, zu welchem der Unterricht in der Sprachlehre führen soll *).

Das

---

*) Sprechen heißt: seine Empfindungen, Gefühle und Gedanken durch hörbare, Anderen verständliche und in einem Volke allgemein angenommene Zeichen ausdrücken. Sprache ist der Inbe-

Das Kind fängt schon auf dem Mutterschoße zu sprechen an, und hat in seiner Muttersprache schon Manches gelernt, ehe es die Schule besucht. Da aber das von dem Kinde vor seiner Schulzeit Erlernte höchst unvollständig und mangelhaft, oft großentheils ganz unrichtig ist: so muß die Elementarschule, wiewohl sie nie vergessen darf, daß ihre Schüler schon Vieles erlernt haben, und fortwährend in ihrer Muttersprache außer der Schule lernen, bis zu den Elementen zurückgehen, um sich vorfindende Lücken auszufüllen und das Fehlerhafte zu verbessern und zu berichtigen.

Die wahren Elemente der Sprache sind die einzelnen Laute, die wir beim Sprechen hervorbringen, und durch deren Verbindung hörbare Wörter entstehen. Diese Laute müssen alle Kinder vollkommen rein und richtig hervorbringen und im Sprechen scharf unterscheiden lernen. Der Lese-Unterricht nach der Lautmethode leistet hier so treffliche Dienste, daß Kinder, welche nach ihr unterrichtet sind, keiner besonderen Uebungen bedürfen. Es bestehen diese Uebungen im Vor- und Nachmachenlassen der Laute, und der Lehrer hat bei denselben besonders auf die richtige Aussprache der Laute zu achten, die in der Gegend gewöhnlich falsch ausgesprochen und mit anderen verwechselt werden; z. B. g und k, o und a, ä und e und ö, ü und i u. dgl.

Hierauf folgen Sprechübungen in einzelnen Wörtern, dann in kurzen, dann in längeren Sätzen, und da Sprechen nichts Anderes als ein lautes, Anderen vernehmbares Denken ist, so werden die Sprech-Uebungen mit den Denk-Uebungen in der Volksschule zu einer Lection verbunden, und haben mit diesen denselben Lehrgang. Siehe denselben im 9ten Abschnitte der besonderen Methodik.

 Aber

Inbegriff der hörbaren Zeichen, welche in einem Volke einmal angenommen sind, um seine Empfindungen, Gefühle und Gedanken durch sie Anderen auf eine verständliche Weise auszudrücken.

Aber auch über den Lehrgang der Lection der Sprech- und Denk-Uebungen hinaus, und außer den für diese Lection bestimmten Lehrstunden, muß es ein Hauptaugenmerk des Lehrers bleiben, daß seine Schüler sprechen lernen, und es in dieser großen Kunst zur möglichsten Vollkommenheit bringen.

Man kann in allen Unterrichtsstunden dazu mitwirken, indem man die Kinder zum Sprechen nöthigt, woran es gewöhnlich sehr fehlt, indem man darauf hält, daß die Kinder die Fragen wieder mit in ihre Antworten aufnehmen, und letztere ganz der Form der ersteren anpassen müssen, indem man directe Sätze oft in indirecte, und umgekehrt, verwandeln läßt, indem man überall auf Sprachrichtigkeit hält, und nie ein unpassendes, schielendes oder unrichtiges Wort durchläßt, ohne es verbessern zu lassen, indem man die Kinder oft zu Beschreibungen, zur Wiedererzählung historischer Dinge, zu weitläuftigeren Antworten und Erklärungen über Gegenstände veranlaßt, indem man ihnen Abschnitte des Lesebuchs, oder eines Lehrbuchs zum Durchlesen in ihren Freistunden giebt, und dann in der Schule von ihnen die Erzählung, den Vortrag des Gelesenen fordert, auch alle Aufgaben, die für den schriftlichen Gedankenausdruck gegeben werden, in derselben, oder nach einer nach Umständen abgeänderten ähnlichen Stufenfolge, fleißig mündlich lösen läßt, u. s. w. Durch frühe, zweckmäßige, fleißige und fortwährende Uebung kann man auch in Volksschulen in dieser Hinsicht sehr viel leisten.

§ 257.

Unterricht in der Sprachlehre.

Es ist bekannt, daß noch vor mehren Jahrzehnten selbst an Gelehrten-Schulen kein Unterricht in der Sprachlehre der Muttersprache ertheilt wurde, und daß in Bür-

ger- und Landschulen von einem solchen Unterrichte gar nicht die Rede war, wie er denn noch jetzt häufig vermißt wird. In unseren Tagen ist nun in den mehrsten Schulanstalten zwar ein grammatischer Unterricht in der deutschen Sprache, allein es wird sehr häufig bei und mit demselben ein wahrer Unfug getrieben, er wird häufig so höchst unzweckmäßig ertheilt, daß man die Schüler beklagen und den Lehrer bemitleiden muß. Zu der erbärmlichsten, und leider gewöhnlichsten, Art, die deutsche Sprache grammatisch zu lehren, gehört unstreitig die, mit Kindern einen Leitfaden der deutschen Sprachlehre Paragraph für Paragraph durchzunehmen, über das darin Enthaltene eine vielleicht aus einer größeren Sprachlehre genommene Brühe zu gießen, und mit solchem Wortschwall, bei dem die Kinder gähnen und einschlafen möchten, die kostbare Zeit zu verbringen. Bequem ist das freilich für den faulen Lehrer, und dieß besonders, wenn er es dahin gebracht hat, wohin es wirklich Manche bringen, sich auch nicht zu schämen, die größere Sprachlehre mit auf den Lehrstuhl zu nehmen, und da erst herauszusuchen, was er den Schülern zu dem, was sie in ihrem Leitfaden vor Augen haben, noch hinzugeben will.

Der Unterricht in der deutschen Sprachlehre muß deutschen Knaben und Mädchen anders ertheilt werden, als der Unterricht in einer fremden Sprache, obgleich die oben beschriebene Unterrichts-Manier auch bei fremden Sprachen ganz verwerflich ist. Für Volksschulen und Bürgerschulen müssen alle grammatische Lehren und Regeln, wie sie Noth thun, ausgewählt, nach einem festen Plane an Beispielen auf eine bildende Weise gelehrt und erläutert, bei jeder Gelegenheit wiederholt, und nach und nach eingeübt werden. Der ganze Unterricht muß sich an die Sprechlehre knüpfen, muß bildend und practisch sein. Das Durchnehmen einer Sprachlehre mit den Schülern gehört allenfalls für die obere Classe von Gymnasien und höhe-

ren

ren Bürgerschulen, um den Schülern eine wissenschaftliche Uebersicht zu geben.

§ 258.

Fortsetzung.

Lehrgang für den Unterricht in der deutschen Sprachlehre.

Es bieten sich hier dem Lehrer einige sehr zweckmäßige Schriften als Führer dar *), denen er Schritt für Schritt folgen

*) meine Vorlegeblätter zum Unterrichte in der deutschen Sprache und das dazu gehörige Handbuch für Lehrer. Leipzig, bei J. A. Barth.

K. H. Krause, Versuch eines methodischen Lehrbuchs der deutschen Sprache. 3te Aufl. Halle bei Hemmerde und Schwetschke 1823. Desselben Lehrbuch der deutschen Sprache.

F. C. Bestenbostel, methodologisches Handbuch für den Unterricht in der deutschen Sprache. Für Lehrer an Volksschulen. Hannover, bei Hahn. 1826.

C. G. Scholz, deutscher Sprachschüler, oder stufenweise geordneter Stoff zu mündlichen und schriftlichen deutschen Sprach- und Verstandes-Uebungen.

Heinsius, die Sprachschule, oder geordneter Stoff zu deutschen Sprachübungen für Schule und Haus. 3te Aufl. Berlin bei Dunker 12½ Sgr. Das Buch verbindet Sprach- und Denkübungen, und behandelt in 3 Lehrgängen zweckmäßig die Wortformen, die Rechtschreibung, und die Wort- und Satzverbindung.

Härderer's Sprachschule. Bamberg bei Dresch 7½ Sgr. — Lange's Sprech- und Sprachschule. Stuttgart b. Cotta. 10 Sgr. — J. Fr. A. Krug's hochdeutscher Sprachschüler. Leipzig bei Wienbrack 1⅓ Rthlr. — F. P. Wilmsen, Lehrstoff und Lehrgang des deutschen Sprachunterrichts in Mädchenschulen. Berlin, Amelang. 18 Ggr. — Schmitthenner, theoretisch-praktisches Elementarbuch der deutschen Sprache nach naturgemäßer Methode. Hadamar 1 Rthlr. 4 Gr. — M. W. Götzinger, Anfangsgründe der deutschen Sprache in Regeln und Aufgaben

folgen kann. Es kann hier nicht der Zweck sein, den vollständigen Inhalt der deutschen Sprachlehre anzugeben, sondern es werden folgende allgemeine Bemerkungen genügen.

Der erste Unterricht in der eigentlichen deutschen Sprachlehre, der übrigens schon eine gewisse Reife der Schüler erfordert, setzt schon manche Vorkenntnisse voraus, welche die Schüler im anderweiten Unterrichte, besonders in den Lese- und Schreib-, so wie in Sprech- und Denkübungsstunden, wenn diese anders methodisch richtig gehalten sind, unfehlbar erlangt haben müssen.

Der Unterricht in der Sprachlehre soll das Kind anleiten, die Regeln der Sprache wahrzunehmen und zu beobachten, er soll die Verhältnisse, die durch Worte ausgedrückt werden, zum klaren Bewußtsein bringen, und die Regeln finden lassen, oder, wo sie sich bloß auf Gebrauch stützen, geben, nach denen man sich bei der Bezeichnung derselben richten soll. Die Sprachlehre ist der Inbegriff der Regeln, nach welchen eine Sprache richtig gesprochen und geschrieben wird, und zerfällt in zwei Haupttheile, in den etymologischen (Etymologie), die der Wortbildung, und in den syntactischen (Syntax), der die Satzbildung, oder die Regeln für die Verbindung der Wörter zu Sätzen und Perioden, lehrt.

Der Lehrer halte sich hinsichtlich des Lehrstoffs streng an eine bewährte Sprachlehre, und hüte sich, durch Abweichungen von derselben Verwirrung anzurichten, was sehr häufig, besonders von jüngeren Lehrern, geschieht, die, wo sie die eingeführte Sprachlehre mit ihren Ansichten nicht übereinstimmend finden, dieselbe vor den Schülern tadeln, und

---

gaben für die ersten Anfänger. 2 Theile. Leipz. Hartknoch. 20 Sgr. — J. Klindt, Materialien für den Sprachunterricht. Hamburg bei Hoffmann. 5 Sgr. Aehnliche Schriften von Rußheim, Hinke, Greßler, Zehme, Daser, Daniel, Traisse, Sternhagen, Rebs, Schneider, Witt, Roth, Schaller, Fiedler u. A.

und sich selbst eine Sprachlehre machen wollen, was aber so leicht nicht ist, als die Herren wähnen *).

1) Die Schüler werden in angeschriebenen Sätzen, oder an Sätzen des Lesebuchs, darauf aufmerksam gemacht, daß unter den Wörtern hinsichtlich dessen, was sie bezeichnen, ein Unterschied Statt finde, daß z. B. einige Namen von Dingen sind, andere eine Zahl, andere eine Eigenschaft oder Beschaffenheit, noch andere ein Verhältniß zwischen Dingen, u. s. w. bezeichnen, daß es also verschiedene Arten von Wörtern gebe.

2) Belehrung über die 10 Redetheile oder Arten der Wörter. Der Lehrer schreibt jedesmal einen Satz an, in welchem der zu lehrende Redetheil vorkommt und gehörig hervortritt, und führt die Kinder durch Fragen und directe Belehrung auf die bildendste Weise zu dem richtigen Begriffe desselben. Dann wird der erlernte Redetheil in angeschriebenen Sätzen, oder im Lesebuche fleißig aufgesucht, und dabei oft der Begriff angegeben, bis eine bestimmte und sichere Erkenntniß erreicht ist. Es darf hier nicht geeilt werden.

Sehr nützlich ist es, bei der Belehrung über die Redetheile, die Schüler zugleich allmählig in der Zusammensetzung derselben zu üben. Dieß geschieht auf jeder Stufe. Sind z. B. das Substantiv und der Artikel erlernt, so wird zusammengesetzt: der Adler, die Birne, das Wasser, ein Hund u. s. w. Sind die Zahlwörter erlernt: die zwei

Adler,

---

*) Als besonders für den Schulunterricht brauchbar haben sich die Lehrbücher vom Herrn Regierungsrath Hahn, so wie die vom Herrn Dr. Heyse bewährt, die denn auch in den mehrsten Schulen bereits gebraucht werden; dessen theoretisch-praktische Schul-Grammatik rc. 10te Auflage, Hannover, bei Hahn 1826, und dessen kurzer Leitfaden zum gründlichen Unterricht in der deutschen Sprache für höhere und niedere Schulen. 6ste Auflage. Ebendaselbst 1821. Bekannt sind die Schriften von Heinsius, Desaga, Reinbeck, Kunisch, Pölitz, Götzinger, Becker, Bauer, Herling, Grimm u. s. w.

Adler, die drei Birnen ꝛc. Nach Erlernung des Adjectivs: die zwei großen Adler, die drei alten Frauen u. s. w.

Man behalte, da jede deutsche Sprachlehre eine andere Terminologie hat, und die deutschen Benennungen fast alle auf schielende Begriffe führen, die lateinischen Benennungen, jedoch mit deutscher Endung und deutscher Declination, bei. Die Kinder lernen sie bald, und sie verbinden mit den Wörtern keine falsche Nebenbegriffe; auch können wir doch nicht alle Fremdlinge aus der Sprache verbannen, und andere Völker, z. B. die Engländer und Franzosen, haben sie auch beibehalten.

3) Bildung der Wörter. Nur das Nöthigste. Die Kinder werden durch vorgelegte Beispiele darauf geführt, daß es Wurzel- und abgeleitete, und zusammengesetzte Wörter giebt, sie werden darauf aufmerksam gemacht, wie die Ableitung und Zusammensetzung geschicht, werden geübt, im Lesebuche in vorgelegten Abschnitten alle abgeleitete und zusammengesetzte Wörter, die Stammwörter, die Vor- und Nachsylben, die einzelnen Bestandtheile zusammengesetzter Wörter aufzufinden und anzugeben, und müssen selbst Ableitungen und Zusammensetzungen vornehmen, wobei sie, jedoch ohne in die Feinheiten der Grammatik zu gehen, auf den Sinn, den diese oder jene Vor- oder Nachsylbe, oder diese oder jene Art der Zusammensetzung giebt, aufmerksam gemacht werden. Die Uebungen in der Wortbildung sind eine treffliche Denkübung und befördern den Sprachreichthum.

4) Die verschiedenen Biegungen (Flexion) der Wörter. Der Lehrer schreibe eine Reihe Wörter an, aus denen sich durch die gehörige Flexion ein Satz bilden läßt, z. B; Mein — gut — Mutter — schenken — gestern — der — klein — Sohn — der — Nachbar — ein — schön Apfel; und mache die Kinder

der

der darauf aufmerksam, daß mehre Wörter, wenn wir sie mit anderen verbinden wollen, verändert werden müssen. Es werden die flexibeln Redetheile gemerkt, und in Sätzen des Lesebuchs aufgesucht.

Nun werden die verschiedenen Arten der Biegung, Declination, Gradation, Conjugation gelehrt.

Der Lehrer stellt einzelne Wörter zusammen, welche, wenn sie einen Sinn geben sollen, die zu lehrende Biegung erhalten müssen, erklärt an solchem Satze, worin die Biegung bestehe, und wozu sie diene, und zeigt dann, doch ohne in die feineren Regeln der Sprachlehre zu gehen, wie sie vorgenommen werde. Darauf wird diese Art der Biegung an vielen Wörtern mündlich, auch wohl schriftlich, geübt, bis die Kinder eine Fertigkeit darin erlangt haben. Ein Auswendiglernen ist hier fast nirgends nöthig. Man lasse endlich in Sätzen des Lesebuchs alle gebogenen Wörter angeben, und die Biegung, in der sie vorkommen, benennen, man lasse Wörter einzeln, und mehre zusammen biegen, z. B. ich schenke dir ein Pferd, man gebe die Form, in die Sätze durch Biegung dieses oder jenes Redetheils gebracht werden sollen, lasse bei der Declination bald diesen, bald jenen Casus im Singular und Plural, bei den Verben bald diese, bald jene Person, in diesem oder jenem Modus, in dieser oder jener Zeit oder durch alle Arten und Zeiten angeben, gebe Sätze, in denen die persönlichen Fürwörter durch alle Personen, die Verben durch alle Zeiten gebogen werden sollen u. s. f. In meinen Vorlegeblättern findet der Lehrer alle diese und viele ähnliche Uebungen, sowie eine nähere Anleitung zu denselben.

§ 259.

Fortsetzung.

5) Die Verbindung der Wörter zu Sätzen. Die Regeln der Wortverbindung sind keine andere, als

die

die des Denkens, und nur bisweilen hat der Gebrauch abweichend von der gewöhnlichen Form, das Gedachte in Worten auszudrücken, Etwas bestimmt. Lehre daher, willst du deine Schüler richtig sprechen lehren, vor allen Dingen richtig denken; und bei dem Unterrichte vergiß nie, daß du mit Kindern zu thun hast, welche die deutsche Sprache als Muttersprache reden, damit du nicht unnöthige Zeit und Kraft verwendest.

Jede Regel wird in einem zu dem Zwecke angeschriebenen Satze von den Kindern unter Leitung des Lehrers gefunden, dann wird dieselbe öfter angegeben, es wird an vielen Sätzen ihre Anwendung geübt, und dann müssen Sätze, in denen bald die Regel befolgt, bald gegen dieselbe gefehlt ist, zur Beurtheilung vorgelegt werden. Besonders muß bei der Correctur eigener schriftlicher Aufsätze streng darauf gehalten werden, daß der Schüler nicht nur die gemachten Fehler selbst verbessere, sondern jederzeit auch die Regel angebe, auch wohl aufschreibe, gegen die er gefehlt hat. Vorzügliche Sorgfalt muß auf die Lehre von den Präpositionen und von dem Gebrauche des Dativs und Accusativs verwandt werden. Die Präpositionen müssen streng auswendig gelernt, und fleißig in ihrer Verbindung mündlich und schriftlich geübt werden. Die Verse, wie sie sich in Heyse's Grammatik finden, erleichtern Kindern sehr das Behalten der Präpositionen und der Regeln. Der Lehrer lasse oft ein Lesestück im Lesebuche der Schüler gramatisch lesen, so, daß die Schüler jeden Redetheil gehörig benennen, bei jedem Worte die Art der Biegung, die es vielleicht erlitten, und die Sprachregeln angeben, die auf dasselbe angewendet und anwendbar sind. Der Lehrer giebt den Schülern für ihren häuslichen Fleiß auf, sich auf einen Abschnitt sorgfältig vorzubereiten; und dann wird das Stück, gerade so, wie man es mit fremden Sprachen macht, analysirt und streng grammatisch durchgenommen.

Es würde zu weit führen, hier die einzelnen Regeln der Sprachlehre, und die Uebungen, die bei derselben anzustellen sind, einzeln durchzugehen. Meine schon angeführten Vorlegeblätter enthalten dieselben, und verweise ich daher auf dieselben *).

Bei der Lehre vom Satze müssen die Kinder Subject, Prädicat, Object und Zielwort genau unterscheiden lernen, diese Stücke in vorgelegten Sätzen fleißig aufsuchen, gegebene unvollständige Sätze durch Hinzufügung bald des Subjects, bald des Objects, des Prädicats oder Zielworts vollenden, zusammengesetzte Sätze in einfache auflösen, einfache Sätze zu zusammengesetzten verbinden, in Sätzen das Subject durch Adjectiven, das Prädicat durch Adverbien, das Object und Zielwort durch Adjective, Subject, Prädicat, Object oder Zielwort durch Nebensätze erweitern, u. s. f. Man gebe Vordersätze und lasse Nachsätze zu denselben bilden, man lasse zu gegebenen Nachsätzen die Vordersätze suchen, lege Sätze, die hinsichtlich der Wortfolge fehlerhaft sind, zur Verbesserung vor, lasse Sätze in Fragen, in Ausrufungen, in Befehle umstellen, lasse Sätze zusammenziehen, mehre Sätze durch die richtigen Conjunctionen verbinden, fehlerhaft verbundene Sätze verbessern, Sätze auf mehrfache Art ausdrücken, einzelne Sätze zu Perioden verbinden u. s. w.

Der Lehrer wird die Schüler auch über die wichtigsten Synonimen, doch ohne sich in die Feinheiten der Sprache einzulassen, belehren, was am besten bei der Correctur schriftlicher Arbeiten, wo sich häufig Gelegenheit dazu darbietet, geschieht, auch dieselben mit der Bedeutung der einmal in unsere Sprache aufgenommenen fremden Wörter bekannt machen **).

*) Man findet diese Uebungen auch kurz angegeben in meinem Methodenbuche für Volksschullehrer.

**) Außer Eberhards und Maaß Werken, siehe Petri gleich- und ähnlich

§ 260.

Unterricht in der Orthographie.

Die Kinder müssen lernen, welche Schriftzeichen sie zu jedem Worte wählen müssen, wenn sie es schreiben wollen, sie müssen die Wörter mit den Buchstaben bezeichnen und die Sätze und Perioden mit Zeichen abtheilen lernen, welche einmal dazu bestimmt sind. Die Lehre von der Interpunction ist ein wichtiger Theil der Orthographie.

Die Kunst, richtig zu schreiben, ist zum gehörigen und leichten Verstehen des Geschriebenen höchst nöthig, und wird jetzt von jedem nicht ganz ungebildeten und im Jugendunterrichte vernachlässigten Menschen erwartet. Manche Sonderlinge haben sich über die einmal eingeführte Orthographie hinwegsetzen, auch wohl eine neue einführen wollen. Der Lehrer darf im Unterrichte nicht von der allgemein und von den besten Schriftstellern angenommenen Art zu schreiben abweichen, er folge auch hier streng der eingeführten Sprachlehre.

§ 261.

ähnlich lautende Wörter der deutschen Sprache; Dessen gedrängtes Verdeutschungswörterbuch; das Handwörterbuch der deutschen Sprache, Halle bei Kümmel; Petri's neuen Dollmetscher für Volksschullehrer; Dr. F. W. Genthe's Handwörterbuch der deutschen Synonymen. Eisleben, bei Reichardt. 18 Sgr. — P. Beer, Handwörterbuch der deutschen Sprache. Wien, Sollinger, 1 Rthlr. 25 Sgr. — W. F. Salzmann, kurzgefaßtes Wörterbuch der Fremdwörter, 4te Aufl. Kitzingen bei Gundelach. 15 Sgr. — A. Siebeck, kleine Synonimik für Kinder, Leipzig, Kollmann 18 Sgr. — Heyse's kurzgefaßtes Fremdwörterbuch, Hannover bei Hahn; Baumgartens Verdeutschungs-Vorlegeblätter, Berlin bei Hitzig, 1812.

§ 261.

Fortsetzung.

Lehrgang beim Unterrichte in der Orthographie.

Die eigentlichen orthographischen Uebungen können natürlich nicht eher angefangen werden, als bis die Kinder ganze Wörter zusammenschreiben können; allein bei einem guten Schulunterrichte in den übrigen Lehrfächern wird bis dahin schon Manches für den orthographischen Unterricht vorbereitet und erlernt sein. Beim Lese-Unterricht nach der Lautmethode sind die Kinder angehalten und geübt, jedes Wort, den Laut jedes einzelnen Buchstaben, richtig auszusprechen, und so wird ihnen die Anwendung der Hauptregel: „Schreibe so, wie du hochdeutsch richtig sprichst" leicht werden; beim Elementiren und Kopfbuchstabiren haben sie die Wörter in Sylben und Laute auflösen und für dieselben die richtigen Zeichen wählen, auch schon die Wörter kennen gelernt, die einen großen Anfangsbuchstaben fordern, im Schreibunterrichte haben sie immer richtig geschriebene Wörter vor Augen gehabt, und öfter wird sich bei der bessern Methode Gelegenheit dargeboten haben, Gründe anzuführen, weßhalb sie so und nicht anders geschrieben werden, in der deutschen Sprachlehre lernen sie die Redetheile gehörig unterscheiden, lernen, wie auch schon beim Lesen, was für die Interpunction höchst wichtig ist, Haupt- und Nebensätze unterscheiden, und werden im Aufsuchen von Wörterfamilien und im Bilden von Wörtern geübt, und so auf die Anwendung der Regel: „Schreib der nächsten erweislichen Abstammung gemäß" vorbereitet.

Alles dieß reicht aber nicht hin, um richtig schreiben und abtheilen zu lernen, es sind dazu bestimmte Regeln

geln nöthig, die fest erlernt, und deren Beachtung so lange geübt werden muß, bis sie den Kindern beim Schreiben zur Gewohnheit wird. Die Regeln, welche die Kinder lernen, auch wohl wörtlich lernen sollen, müssen nicht zu zahlreich, kurz und bestimmt, und nicht nach Neuerungen gebildet sein, welche noch nicht allgemein angenommen sind, sie müssen nach und nach erlernt, durch Beispiele hinreichend erläutert, und es muß ihre Anwendung fleißig eingeübt werden. Die Regeln selbst findet der Lehrer in jeder guten Sprachlehre.

Der Lehrer spreche ein Wort langsam und deutlich vor, worauf die Regel, die er lehren will, angewandt werden muß. Die Kinder müssen das Wort elementiren, und dann buchstabiren, d. h. die einzelnen Buchstaben nennen, mit denen es geschrieben werden soll. Der Lehrer leitet nun die Kinder selbst an, die Regel aufzufinden und gehörig auszudrücken; kann sie von den Kindern aber nicht gefunden werden, so giebt sie der Lehrer mit bestimmten kurzen Worten. Ist die Regel gefunden oder gegeben, so wird sie vom Lehrer mehre Male deutlich vor=, und dann von den Kindern nachgesprochen. Dann schreibe der Lehrer dieselbe an die Tafel, und lasse die Kinder sie auf ihre Schiefertafel schreiben, und zu Hause auswendig lernen. Nun werden eine Menge Wörter, auf welche die Regel paßt, den Kindern einzeln vorgesagt, und bald von einzelnen, bald von allen Kindern buchstabirt, wobei die Regel öfter angegeben wird. Ist dieß geschehen, so muß ein Kind die Wörter an die Tafel schreiben, und die übrigen müssen auf etwaige Fehler achten, und dieselben mit Angabe der Regel verbessern, oder der Lehrer schreibt solche Wörter theils richtig, theils unrichtig an, damit die Kinder ihre Richtigkeit prüfen. Hierauf folgen diese Uebungen mit Wörtern, die vorher nicht buchstabirt wurden, auch kann man den Kindern solche Wörter dictiren, damit sie zu Hause sie verbessern,

bessern, oder ihnen zu diesem Zwecke eingerichtete Vorlegeblätter mitgeben *).

Je mehr Regeln erlernt sind, desto mannigfaltiger werden natürlich die Uebungen; doch muß der Lehrer beim Anschreiben zu verbessernder Sätze nie Fehler gegen Regeln machen, die noch nicht gegeben sind. Vor allen Dingen hüte man sich vor zu großer Eile, und gehe nicht weiter, bis die Kinder fest und sicher sind.

Ganz derselbe Lehrgang findet bei der Lehre von den Unterscheidungszeichen Statt. Der Lehrer zeigt an Sätzen, die er an die Tafel schreibt, ihre Bestimmung und Bedeutung, leitet die Kinder durch Vorlegung mehrer Sätze zum Auffinden der Regel, läßt dann die Regel in bestimmte Worte fassen, öfter wiederholen, und ihre Anwendung tüchtig üben. An ohne Unterscheidungszeichen dictirten oder fehlerhaft mit Unterscheidungszeichen angeschriebenen Sätzen wird dann der Schüler geübt.

§ 262.

Erweiterung und Uebung der erlernten orthographischen Regeln.

Erste Uebung. Es wird im Lesebuche ein Stück in Hinsicht auf Orthographie und Interpunction streng durchgenommen, überall wird angegeben, was für ein Wort es ist,

*) J. C. F. Baumgarten, orthographische Vorlegeblätter und Uebungsstücke. Leipzig bei Barth. 1 Rthlr.

J. D. L. Danz, Vorschriften zu einer vollständigen Uebung in der deutschen Rechtschreibung. Berlin, 21 Gr.

Aehnliche Schriften von Salzmann, Kegel, Brakenhoff, Kutschera, Richter, Pippich, Zeheter, Schenk, Härderer und Offinger, Retuschil, Lenz, Heinsius, Link, Hopfe, Hartung, Neumann, Hahn, Melchinger, Schmitthenner, Lorberg, Grieser, Pölitz, Bürchner, Hirsch, Lehmann, Dietrich, Dolitz, Desaga, Radlof, Reinhardt, Lauch, Kölling, Frieß, Falkenheiner, Bürchner, Nagel, Laichinger, Richter u. vielen Anderen.

ist, wie viel Sylben es hat, warum es so und nicht anders geschrieben, ob es ein Stammwort, oder ob und wie es zusammengesetzt ist, und weßhalb dieses oder jenes Lesezeichen dabei steht. Allzuleichte und zu oft vorkommende Wörter kann man übergehen.

Zweite Uebung. Die so durchgegangenen Sätze des Lesebuchs werden an die große Schultafel geschrieben, indem entweder der Lehrer dictirt und ein Schüler anschreibt, oder der Lehrer selbst absichtlich fehlerhaft anschreibt. Die Kinder müssen, und zwar die Schwächeren zuerst, die Fehler aufsuchen, und mit Angabe der Regel verbessern. Die reiferen Schüler corrigiren dann eben so, was die Anfänger Fehlerhaftes stehen ließen. Lassen auch diese Fehler übrig, so unterstreicht der Lehrer das fehlerhafte Wort, um die Kinder aufmerksam zu machen, und reicht auch dieß nicht hin, so leitet er durch Fragen zur Einsicht des Fehlers und zur Angabe der Regel.

Dritte Uebung. Der Lehrer legt ähnlich klingende, lautverwandte Wörter zum Buchstabiren vor, und läßt Sätze, in denen solche Wörter vorkommen, bilden, anschreiben, und corrigiren. *)

Vierte Uebung. Der Lehrer dictirt ganze Sätze und Perioden, ein Kind schreibt an der großen Schultafel, die übrigen schreiben in Bücher, oder auf Schiefertafeln, nach. Das an der Wandtafel Geschriebene wird unter Leitung des Lehrers von den Schülern corrigirt, und darnach muß jeder Schüler das von ihm Geschriebene verbessern, was dann von dem Lehrer durchgesehen wird.

Der

---

*) Petri's Sammlung gleich- und ähnlich lautender Wörter, Pirna. Stolz, alphabetisches Verzeichniß ähnlichlautender Wörter. Jena. Aehnliche Sammlungen von Mücke, Götze, Faselius. Lehmann's Vorlegeblätter, Magdeburg. Baumgarten, die vorzüglichsten Regeln der Orthographie und Materialien zum Dictiren, Leipzig bei Barth.

Der Lehrer dictire Sachen gemeinnützlichen Inhalts, und lasse die Kinder das Dictirte und in der Schule Verbesserte zu Hause fehlerfrei in ein Buch schreiben, das er dann noch einmal durchsieht. Die Kinder erhalten so zugleich einen Schatz nützlicher Kenntnisse, und bewahren ihn in ihren Büchern für's Leben.

Wo der Lehrer corrigirt, unterstreiche er bloß die Stellen, wo Fehler sind, damit die Schüler selbst verbessern.

Fünfte Uebung. Der Lehrer dictire oft ohne alle Unterscheidungszeichen, und lasse die Schüler sie setzen, und dann ihr Geschriebenes, wie bei der vierten Uebung, corrigiren, oder er schreibe selbst an, setze die Unterscheidungszeichen fehlerhaft, und lasse mit Angabe der Regeln verbessern.

Sechste Uebung. Die Schüler schreiben für sich ein aus dem Lesebuche gelerntes Stück aus dem Kopfe nieder, und corrigiren dann nach dem Buche, indem sie ihre Schrift mit demselben vergleichen. Natürlich darf beim Schreiben kein Kind das Buch zur Hand nehmen, weßhalb es am besten ist, daß der Lehrer während des Schreibens die Bücher wegnimmt. Es ist nicht nöthig, daß jedes Kind dasselbe aus dem Gedächtnisse niederschreibe, nur muß es aus einem Buche sein, das zur Hand ist. Ist das Kind mit der eigenen Correctur fertig, so übersieht der Lehrer dieselbe, und unterstreicht die Stellen, wo noch Fehler sind. Fehler, die er häufig vorfand, schreibt er an die Schultafel, und läßt sie dann mit Angabe der Regel verbessern.

Siebente Uebung. Das Buchstabiren vorgesprochener Wörter und Sätze, besonders bei Anfängern. Es versteht sich, daß bei den Buchstabir-Uebungen, bei denen nicht das Lesenlernen Zweck ist, jeder einzelne Buchstab genannt werden muß. Es darf also nicht sch sche, oder ch che genannt werden, wie es früher zur Erleichterung des

Lesen=

Lesenlernens geschah. Bei Anfängern kann auch ein Buchstabenkasten mit Nutzen gebraucht werden.

Geübtere Schüler macht man auch mit den gewöhnlichsten Abbreviaturen *) bekannt, daß sie dieselben verstehen und gebrauchen lernen, auch stelle der Lehrer mit den Geübtesten zuweilen Uebungen im Schnellschreiben an, und lasse sie dabei die Abkürzungen gebrauchen.

Der Herr Dr. Heyse **) giebt eine Anweisung, wie bei einer großen Anzahl von Schülern orthographische Uebungen angestellt, und orthographische Arbeiten leicht, und so corrigirt werden können, daß die Schüler dadurch im Rechtschreiben gründlich geübt und befestigt werden. Der Lehrer dictirt, was geschrieben werden soll, und einer der obersten Schüler buchstabirt jedes Wort vor, ehe die übrigen Schüler schreiben dürfen. Nachdem einen Monat lang diese Uebung fortgesetzt ist, corrigirt der Lehrer laut und vor den Augen eines Schülers dessen Schrift, dieser macht es dann mit einem schwächeren Schüler, wie es der Lehrer mit ihm machte, während der Lehrer wieder die Arbeit eines anderen Kindes mit demselben durchgeht u. s. w.

§ 263.

Vom Unterrichte in schriftlichen Aufsätzen.

Der Unterricht in der Kunst, seine eigenen Gedanken schriftlich aufzusetzen, ist nicht nur für die allgemeine Menschenbildung von hoher Wichtigkeit, indem durch ihn das richtige, bestimmte und ordentliche Denken ungemein beför-

28* dert

---

*) Petri's kleine Schriftkürzungslehre, Leipzig 1806. 6 Ggr.

**) s. die vollständige Beschreibung des Verfahrens in Dr. Heyse's gesammelten Schriften und Reden. Quedlinburg bei Basse. 1826. S. 70. Nr. III.

dert wird *), sondern er ist es auch für das gesellige und Geschäftsleben. In Volksschulen wird bei diesem Unterrichte das Ziel natürlich nicht so weit gesteckt, als in höheren, z. B. in Gelehrten-Schulen; denn es gilt hier nicht eine höhere Bildung des Stils für die Redekunst, sondern bloß die Geschicklichkeit, sich schriftlich, so weit die Bedürfnisse des gewöhnlichen Lebens es fordern, auf eine richtige, verständliche und gefällige Art auszudrücken und Anderen mitzutheilen. Früher ist dieser Unterricht in den Schulen, und besonders in Volksschulen, sehr vernachlässigt.

Die Vorübungen und Vorkenntnisse zum eigenen Gedankenaufsatze sind Denkübungen, Sprechübungen, mechanisches Schreiben, und Rechtschreibung. Es ist keinesweges erforderlich, daß Kinder, ehe mit ihnen der Unterricht im schriftlichen Aufsatze eigener Gedanken begonnen wird, es in diesen Stücken schon zur Fertigkeit gebracht haben; aber es müssen wenigstens die ersten Schwierigkeiten überwunden sein.

Es kommt bei dem Unterrichte im eigenen Gedankenaufsatze Alles auf eine naturgemäße und zweckmäßige Stufenfolge und auf eine weise Leitung der Selbstthätigkeit des Kindes an. Der Unterricht beginnt mit dem Aufschreiben der einfachsten Vorstellungen, lehrt dann diese verbinden, und zu gewissen Zwecken in verschiedenen Formen vortragen, er geht, da das Aufschreiben eigener Gedanken nichts Anderes, als ein schriftliches Denken ist, mit den Denkübungen einen sehr ähnlichen Gang. Das Kind soll selbst denken, und das Gedachte verständlich, richtig und gefällig durch die Schrift ausdrücken.

§ 264.

---

*) H. C. Schwarz, Erziehungslehre, Leipzig 1808. Theil 3. Abtheil. 2. S. 215.

§ 264.

Hauptregeln bei diesem Unterrichte.

Der Lehrer merke sich besonders folgende Regeln für diesen Unterrichtszweig:

1) Sobald das Kind fähig ist, Wörter zusammenzuschreiben, muß der Unterricht im eigenen Gedankenaufsatze beginnen.

2) Wie das Kind vom Auffassen einzelner Vorstellungen allmählig zum zusammenhängenden Denken fortschreitet, so muß es auch stufenweise vom schriftlichen Aufsatze einer einzelner Vorstellungen zum schriftlichen Ausdrucke längerer Reihen gedachter Vorstellungen, ganzer Sätze, Perioden und Abhandlungen, geführt werden.

3) Der Lehrer muß jederzeit dahin sehen, daß das Kind, ehe es eine Aufgabe schriftlich bearbeitet, genau wisse, was es soll. Es muß ihm dieß durch Beispiele anschaulich gemacht werden, und der Lehrer muß sich durch Fragen überzeugen, ob die Aufgabe ganz verstanden und gefaßt ist.

4) Es kann der Schüler keine Gedanken niederschreiben, wenn er keine hat, und dieselben nicht bei ihm die gehörige Klarheit erlangt haben. Der Lehrer muß dieß stets bei allen Aufgaben berücksichtigen, muß die Schüler auf den nöthigen Stoff hinleiten oder ihnen denselben, so weit es nöthig ist, geben, muß ihn gehörig übersehen und ordnen lassen.

5) Wo der Ausdruck der Gedanken in einer bestimmten Form (z. B. in der Briefform) geschehen soll, da muß dem Schüler eine schriftliche Arbeit in derselben Form vorgelegt, und er muß zum gehörigen Anschauen und Auffassen derselben angeleitet werden, indem der Lehrer ihn auf die einzelnen Merkmale aufmerksam macht.

Man

Man schreibt deshalb einen Aufsatz der Art an, oder dictirt ihn.

6) Die Hauptsache bei diesem Unterrichte ist eine natürliche Stufenfolge der Uebungen vom Leichteren zum Schwereren. Um den Grad der Schwierigkeit gehörig abzumessen, muß aber der Inhalt nicht nur, sondern auch die Form des aufgegebenen Aufsatzes gehörig berücksichtigt werden.

7) Alles, was schriftlich von dem Schüler geschehen und mit ihm geübt werden soll, muß mit ihm erst mündlich gehörig vor- und durchgenommen und eingeübt werden. Dieß kann nicht genug empfohlen werden.

8) Die zweckmäßige Correctur der schriftlichen Aufsätze verdient die größte Sorgfalt. Sie muß den Schüler zur deutlichen Einsicht der Fehler und Mängel seiner Arbeit, wie zur Kenntniß der Regeln, die er hätte beobachten sollen, und zu der Einsicht führen, wie er die Regeln anzuwenden hatte. Bei der mündlichen Correctur, wo der Schüler selbst verbessert, ist eine nochmalige Durchsicht von Seiten des Lehrers nöthig. Der Lehrer corrigirt zuerst schriftlich nur durch Unterstreichen des Fehlerhaften, dann muß der Schüler das Fehlerhafte in der folgenden Stunde mit der Regel angeben und verbessern, worauf dann die nochmalige schriftliche Correctur des Lehrers folgt.

9) Nicht auf die Menge der schriftlichen Arbeiten kommt es an, sondern auf die Sorgfalt, mit der sie corrigirt, und nach der Correctur durchgearbeitet sind. Jedes Kind muß bei kürzeren Aufsätzen indessen wenigstens wöchentlich, und bei längeren alle vierzehn Tage, eine neue Arbeit liefern. Nicht geeilt; aber bedacht, daß fleißige Uebung Statt haben muß.

10) Die

10) Die Correctur muß nicht Alles auf einmal rügen und fordern, sondern es müssen die Forderungen mit den Fortschritten gesteigert werden. Bei Anfängern ist Verständlichkeit und grammatische Richtigkeit genug.

11) Bei allen schriftlichen Aufsätzen muß vom ersten Anfange an unausgesetzt mit größtem Ernste zugleich auf Schönschrift und Orthographie gehalten werden.

12) Bei den freieren Uebungen im eigenen Gedankenaufsatze, besonders bei denen, die eine bestimmte Form erfordern, lasse man von jeder Art eine Arbeit als Muster in ein Buch schreiben, damit die Kinder sich später der Form, auf die oft so viel ankommt, erinnern.

13) Man halte für jede Ordnung ein Buch, in welches die gelungensten Arbeiten der Schüler eingeschrieben werden. Es ist ein großer Sporn des Fleißes, wenn ein Schüler seine Arbeit in ein solches Buch schreiben darf, das bei der Schule verwahrt und bei Prüfungen mit vorgelegt wird.

14) Man vergesse bei seinen Aufgaben nie den Bildungsgrad, die Vorkenntnisse, den Ideenkreis und die Bestimmung der Schüler, sowie das Ziel der Schule oder Classe, in der man unterrichtet. Besondere Rücksichten, z. B. in Mädchenschulen.

§ 265.

Lehrgang bei diesem Unterrichte.

Elementar-Uebungen.

1) Aufschreiben der Namen der Dinge, welche die Schüler irgendwo bemerken. Ein Beispiel mündlich, dann schriftlich. Aufgaben der Art zur mündlichen, dann zur schriftlichen Uebung, und zwar in der Schule und zu Hause. Z. B. „schreibt die Dinge auf, die ihr in

dieser

dieser Schulstube findet. Schreibt die Kleidungsstücke auf, die ihr tragt, die Thiere, die wir gewöhnlich auf unseren Höfen und in unseren Ställen und Häusern finden." Was die Correctur betrifft, so liest ein Schüler die Arbeit vor, wobei jedes Wort buchstabirt werden muß. Was falsch ist, corrigiren die übrigen. Wer die Arbeit anders hat, giebt dieß durch Aufheben der Hand zu erkennen, worauf der Lehrer ihn lesen und seine Arbeit beurtheilen läßt. Zuletzt revidirt der Lehrer die Tafeln und Bücher.

2) Aufschreiben der Eigenschaften gewisser Dinge. Uebungen hier und im Folgenden immer wie bei Nr. 1., z. B. die Eigenschaften der Schultafel, wo die Kinder aufschreiben: schwarz, groß, viereckig, hölzern, eben, schwer, länglich u. s. w.

3) Einfacher Satz. Dem Subjecte ein Prädicat vermittelst der Copula beilegen. Der Lehrer schreibt an: Schultafel schwarz, und zeigt, daß zum Verstehen die Hinzufügung des Wörtchens ist nöthig ist. Wie Nr. 1. Aufgaben: das Pferd ist — der Wagen ist — Man schreibe eine Menge von Substantiven und Adjectiven an, und lasse aus denselben einfache Sätze bilden. — Man gebe bloße Substantiva und lasse zu ihnen schickliche Adjectiva suchen, und mit ihnen verbinden. — Man gebe Adjectiva und lasse passende Substantiva suchen, und mit denselben verbinden ꝛc.

4) Angaben der Theile eines Gegenstandes, wobei man die Form des Satzes geben oder überlassen kann: z. B. das Pferd hat — das Haus besteht aus — die Hauptheile eines Wagens sind. —

5) Angabe des Nutzens und Schadens der Dinge, wie Nr. 1. und 4. Wir benutzen von der Kuh — das Pferd gebraucht man — das Wasser hat für uns den Nutzen —

6) An-

6) Angabe des Orts und anderer Verhältnisse, wie Nr. 5. Der Thurm steht an — der Ofen steht — die Bank ist länger, als — wo steht unser Schulhaus? —

7) Verbindung der Substantiven mit Verbis. Der Hund bellt — das Pferd — der Fisch — der Zimmermann — der Knecht — das Pferd kann —. Hier kann man bald Substantiva, bald Verba allein, bald Beides aufgeben. Mehre Hauptwörter, die durch Zeitwörter zu einem Satze verbunden werden sollen, z. B. Ente und Wasser —

8) Vollendung und Erweiterung angefangener und einfacher Sätze.

9) Bildung von Sätzen aus einzelnen gegebenen Wörtern.

10) Fällen eines Urtheils über einen gegebenen Gegenstand. Z. B. „Ihr wißt schon Manches von der Erde; schreibt einmal auf, was ihr von ihr wißt." Bei dem Vorlesen dieser Arbeiten wird sich finden, daß die Sätze sehr einförmig gebildet sind, und daß das, was die Kinder über den Gegenstand wußten, in lauter einfachen Sätzen ausgedrückt ist. Der Lehrer tadele dieß nicht, lasse aber die Kinder erst mündlich, und dann schriftlich, versuchen, die Sätze auf eine mannigfaltigere Weise ohne Veränderung ihres Inhalts auszudrücken, und mehre einfache Sätze in zusammengesetzte zusammenzuziehen, und sie gehörig zu verbinden.

11) Der Lehrer kann die Umstellung der Sätze und die Mannigfaltigkeit der Redewendungen hier weiter üben. S. § 258.

12) Der Lehrer lasse zusammengesetzte Sätze und ganze Perioden mündlich und schriftlich in einfache Sätze auf-

lösen und einfache Sätze erweitern, auch gebe er einzelne Sätze, und lasse sie zu Perioden verbinden. S. § 258. am Ende.

§ 266.

Fortsetzung.

Weitere und freiere Uebungen in schriftlichen Aufsätzen.

Es kommt bei diesen Uebungen Alles auf eine gute Stufenfolge, und die Beobachtung der § 264. gegebenen Regeln an. Besonders beachte man Regel 3. bis 7. Die vorzüglichsten anzustellenden Uebungen möchten, mit Berücksichtigung der Bestimmung und des Ziels der Volksschule, folgende sein.

Erste Uebung: Beantwortung von Fragen. Der Lehrer beachte die § 182. für die Frage gegebenen Regeln, sehe dahin, daß die Kinder die Frage mit in die Antwort aufnehmen, zeige an einem Beispiele erst mündlich, dann an der großen Schultafel schriftlich, wie es die Kinder machen sollen, lasse dann auf den Schiefertafeln in der Lehrstunde Fragen beantworten, corrigire die Arbeiten bei'm Vorlesen (s. § 264. 8.), gebe dann Fragen für den häuslichen Fleiß, und verbessere die Arbeiten nach den für die Correctur gegebenen Regeln.

Zweite Uebung: Angabe des Sinnes, der in einem Sprichworte liegt. Verfahren, ganz wie bei der ersten Uebung.

Dritte Uebung: Beschreibungen. Die Gegenstände müssen den Kindern hinlänglich bekannt sein, und es muß auf Ordnung und Klarheit in der Beschreibung gehalten werden. Man kann den Kindern zur Abwechselung auch einzelne Wörter aufgeben, aus denen sie Beschreibungen

gen bilden sollen. Auch die Umschreibung passender Wörter zu Charaden ist hier eine nützliche und unterhaltende Uebung.

Vierte Uebung: Erzählungen. Der Lehrer erzählt Anfangs in sehr einfachen Perioden eine kurze einfache Geschichte, fragt sie dann historisch ab, läßt sich mehre Male, so viel als möglich, auch von den Ungeübteren, mit anderen Worten und Redewendungen nacherzählen, und dann dieselbe aufschreiben. Die ersten Versuche geschehen in der Schule auf Schiefertafeln, dann folgen Aufgaben für den häuslichen Fleiß. Man erzähle und dictire auch zuweilen fehlerhafte Erzählungen, und lasse die Kinder die Fehler aufsuchen und verbessern. Die Kinder werden hier auf die Erfordernisse einer guten Erzählung aufmerksamer *).

Fünfte Uebung: Umsetzung poetischer Erzählungen in Prosa. Die Erzählung wird vorgelesen, anfänglich auch wohl dictirt, und dann wird ganz wie bei der vierten Uebung verfahren. Man wähle Anfangs leichte, d. h. nicht bloß kurze, sondern auch solche Erzählungen, in denen Bild und Einkleidung von der Sache leichter zu unterscheiden und zu sondern sind, und gehe erst allmählig zu schwierigern Aufgaben **).

Sechste Uebung: Umsetzung kleiner Gedichte anderer Art in Prosa. Diese Uebung ist schwieriger, da die Kinder den Gang einer Erzählung leich-

ter

*) Solche fehlerhafte Erzählungen und Stoff zu mehren hier folgenden Uebungen findet der Lehrer z. B. in J. C. F. Baumgartens Vorübungen zu schriftlichen Aufsätzen rc. Leipzig bei Barth; doch wird der denkende Lehrer auch leicht selbst dergleichen bilden können.

**) Man findet solche Erzählungen in vielen Jugendschriften, z. B. in F. W. Wagners Lehren der Weisheit und Tugend rc. Leipzig bei Fleischer. 8. Dr. Th. Tetzners Lesebuch für mittlere Classen u. a.

ter, als eine andere Gedankenreihe auffassen, auch hier oft Bild und Sache schwerer zu unterscheiden ist. Diese Uebungen sind aber sehr nützlich. Man wähle Anfangs nur leichtere Stücke, und stelle genug mündliche Uebungen an. Auch einzelne Verse und ganze Lieder des Gesangbuchs lasse man in Prosa umstellen.

Fortsetzung.

§ 267.

Siebente Uebung: Briefe. Die vorzügliche Wichtigkeit eines gründlichen Unterrichts und einer tüchtigen Uebung in dieser Art von Aufsätzen leuchtet ein.

Der Lehrer macht zunächst die Schüler mit dem Zwecke dieser Aufsätze bekannt. Es will ein Mensch durch einen Brief dem Andern das schriftlich sagen, was er wegen Entfernung ihm nicht mündlich sagen kann. In einem Briefe aber fordert man eine schärfere Wahl des Ausdrucks, eine strengere Ordnung, eine größere Vollständigkeit, Bestimmtheit und Deutlichkeit, als in der mündlichen Unterredung; denn beim Schreiben hat man mehr Zeit zum Ueberlegen, und der, an den man schreibt, kann nicht wie Einer, der mit uns redet, uns um und über das fragen, was er nicht ganz versteht und was er noch wissen möchte.

Man befolge folgenden Gang beim Unterrichte:

1) Man lasse die Kinder an einigen Briefen, die man ihnen vorzeigt, vorliest und anschreibt, die gewöhnliche Form der Briefe, also Anrede, Schluß, Unterschrift, Aufenthaltsort des Schreibenden, Tag, Jahrszahl, u. s. w. bemerken.

2) Man dictire ihnen, für jetzt noch ohne alle Rücksicht auf Stand und Titulaturen, einen ganz leichten freundschaftlichen, fehlerfreien Brief, der leicht zu beantworten ist, und bespreche sich mit ihnen über die auf den

Brief zu gebende Antwort. Alle einzelne Puncte müssen erwogen, gehörig geordnet, dann aufgeschrieben, und dann muß die Antwort erst mündlich, dann schriftlich versucht werden.

Diese Uebung muß längere Zeit fortgesetzt werden. In den dictirten Briefen haben die Kinder immer ein Muster der Briefform, und zugleich einen Plan für die Antwort vor Augen. In der Schule geschehen solche Uebungen auf der Schiefertafel, zu Hause auf Papier. Der Lehrer wird bei der Correctur die bekannten Regeln genau beobachten, und bei derselben die Kinder auf die gewöhnlichen Regeln des Anstands, die für alle Briefe gelten, aufmerksam machen.

3) Die Kinder fertigen selbst Briefe an, die keine Antwortschreiben sind. Bei den Aufgaben müssen die Kenntnisse und Erfahrungen der Kinder, so wie deren künftige Bestimmung, im Auge behalten werden.

Anfangs giebt man nicht bloß die Aufgabe im Allgemeinen mündlich, sondern dictirt dieselbe, sowie den mündlich mit den Kindern ermittelten und gehörig geordneten Inhalt des Briefs. Der Lehrer wird bei den Unterredungen über den Inhalt und die Ordnung des aufgegebenen Briefes dahin arbeiten, daß die Gedanken, welche die Kinder niederschreiben sollen, ganz zu ihrem Eigenthume werden, und so die Gründe der Anordnung der einzelnen Puncte des Briefs, so wie des ganzen Verfahrens einsehen.

Erst nachdem die Kinder längere Zeit mit dieser Hülfe des Lehrers gearbeitet haben, entzieht man sie ihnen, jedoch sehr allmählig. Bei den ersten Versuchen, den Inhalt des Briefs selbst zu erfinden, ist es nicht genug, den Zweck und Hauptinhalt den Kindern kurz anzugeben, sondern

dern es muß der Lehrer durch Fragen sie zum Auffinden des Stoffs und der Ordnung anleiten *).

4) Man lege den Kindern öfter fehlerhafte Briefe zur Verbesserung vor. Hier bietet sich gute Gelegenheit dar, sie mit den Regeln des Briefschreibens näher bekannt zu machen, und vor Fehlern zu warnen **).

5) Man lese den Kindern öfter gute Briefe als Muster vor, und lasse sie versuchen, dieselben nachzubilden.

6) Uebung in den verschiedenen Arten von Briefen ***). Man findet dieselben in den sogenannten Briefstellern; für die Volksschule ist natürlich eine Auswahl nöthig. Man lasse die Kinder in vorgelegten Mustern das Eigenthümliche dieser oder jener Art von Briefen bemerken, die Regeln aufsuchen, Aufgaben bearbeiten, fehlerhafte Briefe verbessern, und von jeder Art ein Muster in ein Buch schreiben, das ihnen im späteren Leben zur Erinnerung dient. Besonders übe man erzählende Briefe, Einladungsbriefe, Berichtsbriefe, z. B. die einen Bericht über den Zustand eines Kranken an einen Arzt enthalten, theilnehmende Briefe, als Glückwünschungs- und Condolenzschreiben, Bittschreiben und Danksagungsbriefe u. s. w.

7) Die Kinder werden mit der äußeren Form der Briefe, und den nöthigen Anstandsregeln, die man besonders beim Schreiben an Personen höheren Standes und an Behörden zu beobachten hat, bekannt gemacht. Man dictire

*) Ein Beispiel siehe in meinem Methodenbuche für Volksschullehrer bei diesem Abschnitte.

**) Eine solche Sammlung fehlerhafter Briefe s. Baumgartens Vorlegeblätter zu schriftlichen Aufsätzen.
Ein Muster der Verbesserung eines solchen Briefs von Opitz s. Zerrenners neuen deutschen Schulfreund, Band 11, S. 19 ff.

***) Baumgartens kleiner Briefsteller für Landschulen. Magdeburg bei Wilh. Heinrichshofen.

dictire die Titulaturen für das Erinnerungsbuch, man zeige den Kindern die Form und das Zusammenlegen, Versiegeln und Addressiren freundschaftlicher und anderer Briefe und der Berichte an Behörden, und lasse sie sich darin üben. Auch mache man die Kinder mit den nöthigen Klugheitsregeln, und den Vorschriften hinsichtlich der Briefversendung bekannt.

In Mädchenschulen kann Vieles übergangen werden, was für Knaben, besonders in Städten, nöthig und nützlich ist *).

§ 268.

Fortsetzung.

Achte Uebung: Quittungen. Sie gehören zu den schriftlichen Aufsätzen, welche im gemeinen Leben häufig vorkommen. Der Lehrer schreibt ein Muster eines solchen Aufsatzes an, läßt die Kinder die Erfordernisse desselben bemerken, und belehrt sie über dieselben, läßt dann mehre Aufsätze der Art machen, fehlerhaft anschreiben und verbessern, und nach der gehörigen Uebung ein Muster in das Erinne-

*) Einige treffliche Hülfsbücher beim Unterricht im Briefschreiben sind: J. F. Schlez, Briefmuster für Stadt- und Landschulen; Heilbronn, und Dessen Briefmuster für das gemeine Leben, besonders für Bürgerschulen; Rothenburg. — F. P. Wilmsen, Vorübungen zum Briefschreiben, zum Gebrauch der mittleren Schulen, Berlin. — Scholz, nützliche und zweckmäßige Materialien zum Dictiren und Uebungen im Briefschreiben für Kinder, Breslau. — Neuer Dresdener Briefsteller zum Gebrauche für Stadt- und Landschulen, nebst Anweisung zur Orthographie und Titularbuche. Dresden. Die angeführten Baumgartenschen kleinen Schriften und die ähnlichen Schriften von Knauer, Bauer, der Allgem. Hamburger Briefsteller bei Herold in Hamburg, Moritz, Vollbeding, Claudius und Klette, Adelung, Binni, Mauerer; Hold, Schneider und Fischer, Sternberg, Wetzel, Dieffenbach, Engelbrecht, Kerndörfer, Heinsius, Rabe, Fulda, Rumpff u. A.

innerungsbuch schreiben. So sind die Erfordernisse bei Quittungen: bestimmte Angabe was und wie viel, wofür und von wem etwas bezahlt ist, Ort, Datum, Name des Empfängers. Alle Zahlen werden erst mit Ziffern, und dann noch einmal mit Buchstaben geschrieben.

Neunte Uebung: Rechnungen. Wie bei der achten Uebung. Der Lehrer nehme nicht nur Handwerks-Rechnungen und ähnliche, sondern besonders auch Wirthschafts-Rechnungen; auch zeige er, wie Beläge aufbewahrt und geordnet werden, u. s. w.

Zehnte Uebung: Schuldscheine. Methode wie bei der achten Uebung.

Eilfte Uebung: Atteſtate, Zeugnisse. Wie bei der achten Uebung.

Zwölfte Uebung: Pacht-, Miethß- und andere einfache Contracte. Wie bei der achten Uebung.

Dreizehnte Uebung: Anweisungen, Assignationen. Wie bei der achten Uebung.

Vierzehnte Uebung: Anzeigen in öffentlichen Blättern, z. B. über verlorene Dinge, zu verkaufende Sachen, von Heirathen, Todesfällen u. dgl. Methode wie vorher.

Funfzehnte Uebung: Kleine Aufsätze in freierer Form, kleine Abhandlungen u. dergl. Der Lehrer legt den Schülern einen Gegenstand, einen Fall, oder Satz vor, über den sie ihre Ansicht, ihre Meinung, ihre Gedanken niederschreiben, einen Satz, den sie widerlegen oder beweisen sollen u. dgl. Er muß bei solchen Aufgaben besonders die Vorkenntnisse und den Bildungsgrad der Schüler berücksichtigen, muß ihnen an einem Muster die Art des Suchens und Ordnens des Stoffs, die dem Ganzen zu gebende Form zeigen, muß fleißige Uebungen,

beson-

besonders im Disponiren, oder im Ordnen des Stoffs, anstellen, und bei der Correctur auf die Regeln für diese Art von Arbeiten hinleiten. Besonders nützlich sind hier Aufgaben, die zugleich eine Wiederholung des in der Schule Erlernten sind. Es darf hier das Ziel der Volksschule nicht aus dem Auge verloren werden, das hier ein ganz anderes als das der Gelehrten-Schulen ist.

Es giebt viele zweckmäßige Schriften, die den Lehrer im Unterrichte auf diesem Felde leiten können *).

§ 269.

Lehrform beim Unterrichte in der Muttersprache.

Die Lehrform für diesen Unterrichtszweig ist schon im Bisherigen genugsam angedeutet. Es leuchtet ein, daß auch hier keine einzelne Lehrform ausschließlich gebraucht werden kann und darf, sondern daß alle vier gehörigen Orts ihre zweckmäßige Anwendung finden. Die Form der Anschauung und des Vorsprechens tritt nicht nur bei dem Unterrichte in den Elementen, sondern auf jeder Stufe bei Vorhaltung der Muster ein, die katechetische dient besonders

*) H. F. F. Sickel, theoretisch-praktische Anweisung zur Anfertigung kleiner schriftlicher Aufsätze. Zunächst für Land- und Bürgerschulen ic. Magdeburg bei Rubach 1826.
Ch. F. Falkmann's Methodik der deutschen Stil-Uebungen. Hannover bei Hahn. — Dessen Hülfsbuch der deutschen Stil-Uebungen der mittleren und höheren Classen. Ebendas. — Dessen stilistisches Elementarbuch, oder erster Cursus der Stilübungen für Anfänger. Ebendas. Dolz, praktische Anleitung zu schriftlichen Aufsätzen für Bürgerschulen. Leipzig. Die faßliche Anweisung zu allen möglichen Arten schriftlicher Aufsätze. Helmstedt bei Fleckeisen. — Dies Schriften von Hänle, Hinke, Salzmann, Pfannenberg, Hartung, Waldeck, Rommerdt, Hiersche, Hürtek, Kästner, u. A.

ders bei der Entwickelung und Anordnung des Stoffs der Arbeiten, die heuristische bei dem Auffinden des Stoffs und der Regeln, die akroamatische bei den Belehrungen über die Form der Aufsätze; doch berühren und unterstützen sich alle vier oft auf denselben Lehrstufen und bei denselben Uebungen.

§ 270.
Lehrton beim Unterrichte in der Muttersprache.

Der Lehrton, den dieser Unterrichts-Gegenstand erfordert, muß, außer daß ihm die allgemeinen Eigenschaften eines guten Lehrtons nicht fehlen, ganz besonders der der Geduld und Freundlichkeit sein, wobei jedoch der Ernst, der auf Fleiß und Sorgfalt im Arbeiten dringt, nicht fehlen darf. Besonders schlage der Lehrer Anfänger nicht nieder, und vermeide bei den Correcturen Spott und Bitterkeit.

§ 271.
Lehrapparat für den Unterricht in der Muttersprache.

Es erfordert dieser Lehrzweig wenig besonderen Lehrapparat. Die große Wandtafel und die Schiefertafeln sind, wie fast überall, so auch hier unentbehrlich. Ein guter Leitfaden in der deutschen Sprachlehre in den Händen der Kinder kann den Unterricht sehr erleichtern, und die Fortschritte sehr befördern. Außerdem werden die grammatischen, orthographischen und stilistischen Vorlegeblätter, so wie eine Wandtafel mit den wichtigsten orthographischen Regeln, von großem Nutzen sein. Daß jedes Kind außer dem Ausarbeitungsbuche ein Erinnerungsbuch zum Eintragen von Muster-Aufsätzen haben müsse, ist öfter erinnert. Zu vielen Uebungen ist das Lesebuch, ein Kinderfreund, nöthig.

Fünfter Abschnitt.

Von dem Unterrichte in der Formen- oder Raumlehre.

§ 272.

Nutzen des Unterrichts in der Formenlehre.

Die Formenlehre lehrt die Form der Dinge gehörig auffassen, und, in Verbindung mit der Zeichnenkunst, dieselbe nachbilden, und neue Formen schaffen, sie ist die Anschauungslehre der Form und ihrer Verhältnisse. Sie ist keine Wissenschaft, gehört auch nicht zur Geometrie, sondern ist in Hinsicht auf sie eine bloße Vorbereitung, indem sie, statt der Erklärungen, die man sonst bei dem Anfange des geometrischen Unterrichts von den verschiedenen Arten von Figuren gab, dieselben und ihre Elemente gehörig anschauen, und diese Elemente mit Bewußtsein zu den mannigfaltigsten Figuren verbinden lehrt. Die einfachen geometrischen Sätze, die sie enthält, werden in ihr nicht wissenschaftlich bewiesen, sondern es wird die Wahrheit derselben durch Anschauung erkannt.

Die Formenlehre ist ein neuer Unterrichtszweig und erst seit wenigen Jahrzehnten in den Kreis der Lehrgegenstände der Volksschule getreten. Wir verdanken sie der Pestalozzischen Schule, wenigstens in ihrer Ausbildung, und besonders Joseph Schmid, der in seinem Buche: „die Elemente der Form und Größe (gewöhnlich Geometrie genannt) nach Pestalozzi's Grundsätzen bearbeitet, Bern 1809" sie zuerst vollständig vorgetragen hat.

Der Nutzen des Unterrichts in der Formenlehre ist nicht zu verkennen. Er übt Aufmerksamkeit und Anschauungsvermögen, Denkkraft und Sprache, weckt die Erfindungskraft, befördert Gewandtheit des Geistes, übt das Augenmaß,

 weckt

weckt und belebt den Sinn für Regelmäßigkeit und Schönheit, bildet für das Schönschreiben und Zeichnen vor, und ist ein treffliches Mittel, ganze zahlreiche Schulklassen nützlich und angenehm zu beschäftigen. Vorzüglichen Werth hat sie aber als Vorbildungslehre zur eigentlichen Geometrie. Sie löset die geistige Starrheit, und beseitigt die Unbehülflichkeit, mit Linien und Formen umzugehen, sie stellt diese lebendig vor die Augen des Geistes, und macht sie zum geistigen Eigenthum und zum Gegenstande freier geistiger Thätigkeit, so wie sie die Kraft der Construction weckt, entwickelt, übt und stärkt. Ein Schüler, der durch einen zweckmäßigen Unterricht in der Formenlehre für den geometrischen Unterricht vorbereitet wurde, nimmt diesen Unterricht, bei dem Andere starr und todt dasitzen, mit Lust und lebendiger Selbstkraft in sich auf, für sein ganzes Studium nützt ihm die lebendige Anschauung, die er von den Formen erlangte, und die freie Thätigkeit, mit der er sie zu behandeln früh gewöhnt wurde. Es sollte daher auch in höheren Schulen der Unterricht in der Formenlehre nicht fehlen.

Für Mädchenschulen und für die Vorschule ist die Formenlehre nicht. Die Kinder sind in der Vorschule schon mit vielen neuen Gegenständen beschäftigt, und werden beim Lesen und Schreiben und in anderen Lehrfächern schon im Anschauen mannigfaltiger Figuren geübt. Es gehört für sie wenigstens aus der Formenlehre nicht mehr, als was zur Vorübung beim Schreiben dient. In Knaben-Schulen, sie mögen Land- oder Bürgerschulen heißen, werde sie tüchtig getrieben, und in Schulen von mehren Classen ende sie in einem für die Schule zweckmäßigen geometrischen Unterricht. Man hat schon Kinder in einem Alter von vier Jahren in der Formenlehre unterrichtet, allein es ist genug und zweckmäßiger, diesen Unterricht erst nach Vollendung des Cursus der Vorschule, und nach Beseitigung der ersten Elemente in den übrigen Lehrfächern, also etwa mit dem achten Lebensjahre, zu beginnen.

§ 273.

§ 273.

Lehrgang beim Unterrichte in der Formenlehre.

Der Lehrgang in der Formenlehre liegt naturgemäß in der Reihefolge der Form und ihrer Verhältnisse. Es wird von den einfachsten Elementen und Verhältnissen ausgegangen, und der Weg verfolgt, auf welchem aus diesen die zusammengesetzten Formen und Verhältnisse sich bilden.

Der Lehrer thut wohl, sich ein Lehrbuch zum Führer bei diesem Unterrichte zu wählen, und ganz den Gang zu gehen, den dieses vorschreibt. Die anwendbarsten Schriften möchten hier etwa folgende sein:

1) Das A B C der Anschauung für Mütter, oder Anweisung, die Geistesthätigkeit der Kinder an Form, Größe, und durch damit verbundene Zeichnungsübungen anzuregen, und sie auf bildende Weise zu beschäftigen. Dieses Buch enthält die Vorübungen für das frühere Alter, das Leichteste aus folgendem Werke:

2) Joseph Schmid, die Elemente der Form und Größe nach Pestalozzi's Grundsätzen bearbeitet, Bern 1809. Der Lehrer findet in diesem Werke die ganze Lehrform angegeben.

3) M. C. D. F. Hoffmann giebt in seiner Schrift: die Pestalozzische Zahlenlehre und die Schmidschen Elemente der Zahl, S. 256 den Lehrgang der Formenlehre kurz an.

4) Der Leitfaden zur Behandlung des Unterrichts in der Formen- und Größenlehre, Berlin bei Späth, vom Herrn Regierungs- und Schulrath von Türk, — empfiehlt sich besonders durch Zweckmäßigkeit.

5) Raumlehre für Volksschulen, von J. G. Graßmann. Erster Theil. Berlin 1817 in der Realschulbuchhandlung.

lung. Zweiter Theil, Berlin 1824 bei G. Reimer. Ein sehr zu empfehlendes Werk. Der Verf. geht einen eigenen, sehr bildenden, zweckmäßigen Weg, ist höchst verständlich, und giebt zugleich überall nicht nur Winke für die Methode des Unterrichts, sondern auch Muster derselben. Der erste Theil behandelt die ebene räumliche Verbindungslehre, der zweite die ebene räumliche Größenlehre, und in einem Anhange Erklärungen und Sätze aus der Körper-Größenlehre. Es hat sich diese Schrift in ihrer Anwendung trefflich, besonders durch Anregung eines frohen, geistig thätigen Lebens unter den Schülern, bewährt.

6) E. G. Fischer, Lehrbuch der Elementarmathematik, Berlin 1820. Besonders für untere Classen höherer Schulen.

7) Dr. G. A. F. Sickel's praktische Formenlehre ꝛc., Quedlinburg bei Basse, enthält methodische Winke, und verbindet die Anweisung zum Ausmessen der Figuren und zum Zeichnen mit der Formenlehre. Der erste Abschnitt enthält die eigentliche Formenlehre, der zweite behandelt die Anwendung der Formenlehre auf das Linear-Elementarzeichnen, und der dritte das Ausmessen und Berechnen gegebener Flächen und Körper.

8) Für Anfänger können die in der Natorp'schen Fibel enthaltenen Figuren sehr wohl benutzt werden. Wie dieß geschehen kann, siehe

Riemann's historische Nachricht von der Konferenzgesellschaft des Niederoderbruchs, Berlin und Stettin, bei Nicolai. 1812, S. 170, und

R. Hein's Zwölf Schullehrer-Conferenzen in Buchholz. Berlin 1819 bei Späthen. Er theilt den ganzen Unterricht nach gedachter Fibel in folgende 6 Uebungen: Erste Uebung: Punkte. — Zweite Uebung: Gerade, krumme, wagerechte, senkrechte, schräge, gleichlaufende Linien, Schlangen-

genlinien und Spiral- oder Schneckenlinien. — Dritte Uebung: Rechte, spitze, stumpfe Winkel. — Vierte Uebung: Gleichseitige, gleichschenklige, und ungleichseitige Dreiecke. — Fünfte Uebung: Vierecke, Rauten, Vielecke. — Sechste Uebung: Kreislinien, Ovallinien. Die Methode ist kurz, deutlich und zweckmäßig angegeben.

Außer den genannten Schriften:

Die Grundanschauungen der Geometrie zur Bildung des jugendlichen Geistes. Mainz, bei Kupferberg. 6 Gr.

J. Z. Z. Hoffmann, geometrische Anschauungslehre. 2te Aufl. ebendas. 15 Gr.

C. B. F. Stein, die Formenlehre und das Elementarzeichnen in wechselseitiger Verbindung. 2te Aufl. Züllichau bei Darnmann. 1 Rthlr.

Ramsauer, die Formen-, Maß- und Körperlehre. Stuttgart bei Cotta. 1 Rthlr.

In Rossels Monatsschrift Band 4 und 5 ist ein recht guter Lehrgang für die Formenlehre vorgezeichnet.

§ 274.

Fortsetzung.

Der Lehrgang in der Formen- und Größenlehre würde im Allgemeinen folgender sein:

Formenlehre:

1) Formen, die durch die Verbindung grader Linien entstehen. Punct, Linien, deren Vereinigung und Durchschneidung, Winkel, Arten derselben, geschlossene Figuren, Triangel, Quadrate zc. Gleichheit und Ungleichheit geschlossener Figuren, Regelmäßigkeit und Unregelmäßigkeit der Figuren.

2) Formen, die durch Verbindung krummer Linien entstehen. Kreis, Bogen, Winkel beim Kreise, Figuren im Kreise u. s. w.

3) For-

3) Formen, die durch die Verbindung grader und krummer Linien entstehen.

Größenlehre:

1) Linien und Winkel.
2) Vergleichung der Seiten und Winkel geschlossener Figuren.
3) Vergleichung des Inhalts geschlossener Figuren.
4) Der Kreis.

§ 275.

Lehrform beim Unterrichte in der Formenlehre.

Die in der Formenlehre vorherrschende Lehrform ist die der Anschauung und des Vorsprechens, wobei der Lehrer durch Fragen die Anschauung zur Klarheit und das Vorgesprochene zur Einsicht zu bringen sucht. Bei der Größenlehre und den freien Aufgaben in der Formenlehre ist die heuristische Lehrform die bildendste und zweckmäßigste. Es werden in der Formenlehre Linien und Figuren an der großen Wandtafel vorgezeichnet, und von dem Lehrer bestimmt benannt. Nachdem die nöthigen Erklärungen gegeben sind, müssen die Schüler die Figuren nachbilden. Nun werden Fragen vorgelegt, deren Antworten aus Betrachtung der Figur, oder aus Nachdenken über das Vorige, aus einer Figur in Gedanken, gezogen werden, und nach Anleitung dieser Fragen werden Aufgaben, und von den Kindern neue Figuren gebildet.

Der Lehrer beachte hier folgende Winke:

1) Wo die Classen zu voll von an Kraft verschiedenen Kindern sind, mache man mehre Ordnungen, und helfe sich durch gut instruirte Unterlehrer aus der Zahl der besten Schüler. Auch kann eine Ordnung schreiben, während die andere in der Formenlehre unterrichtet wird.

2) Siehe

2) Siehe dahin, daß die Formen von den Kindern gehörig und mit Vergnügen angeschaut, und so aufgefaßt werden, daß sie ihr festes geistiges Eigenthum bleiben, und bringe durch Fragen die Anschauung in allen ihren Theilen zum klaren Bewußtsein.

3) Man gebrauche Anfangs keine Buchstaben zur Bezeichnung bei den Figuren, damit die Kinder zum Beschreiben genöthigt werden.

4) Die Definitionen werden erst nach gehöriger Anschauung als Resultat der Einsicht und Kraft gegeben, und es ist am besten, sie nach den einzelnen Uebungen mit gewissen Figuren folgen zu lassen, und sie nicht bis zum Ende des ganzen Unterrichts zu verschieben, weil sie sich dann dort zu sehr häufen.

5) Auch die mathematischen unwidersprechlichen Grundsätze schicke man nicht voraus, sondern lasse sie die Kinder unter gehöriger Leitung selbst finden.

6) Die Aufgaben werden in allen ihren Theilen durchgefragt, oder zur Abwechselung wird die Aufgabe erst vorsprechend behandelt, und dann abgefragt, was besonders bei schwierigen Fällen zu rathen ist. Bisweilen können auch die stärkeren Schüler vor-, und die schwächeren nachsprechen.

7) Die Schüler müssen bei den Antworten die Fragen wiederholen, und es muß bald Einer, bald eine Abtheilung, bald die ganze Classe zur Antwort aufgerufen werden. Sind die Fragen zu schwer, so helfe der Lehrer durch Zeichnung an der großen Tafel nach, verweise auf das Frühere ꝛc. — Falsche Antworten müssen die Kinder selbst, oder gegenseitig verbessern, vervollständigen oder berichtigen.

8) Schriftliche Aufgaben dürfen erst dann folgen, wenn Alles gehörig angeschauet und aufgefaßt ist; dann aber

muß

muß das Kind nicht bloß nachbilden, sondern mit eigener Kraft schaffen. Jedes Kind löst die Aufgabe für sich auf seiner Schiefertafel, und dann sieht der Lehrer die Auflösungen nach. Schwierigere Aufgaben giebt man auch wohl für den häuslichen Fleiß.

9) Man stelle fleißig Wiederholungen an, und sehe besonders dahin, daß der Gang und Zusammenhang des Ganzen gehörig gefaßt werde; doch muß der Gegenstand nie bloße Gedächtnißsache werden. Man kann bei Beendigung eines Abschnittes zuweilen die Kinder auffordern, Alles zu sagen, was sie von dieser oder jener Figur wissen.

10) Man lasse die Kinder öfter selbst über Aufgaben die nöthigen Fragen bilden. Dieß ist eine gute Probe, um zu sehen, ob und in wie weit sie gelernt haben, worauf es ankommt.

11) Oefter lasse man Zeichnungen, die man an die Tafel macht, nach einer bestimmten Ansicht, oder nach allen ihnen bekannten Ansichten beschreiben. Auch schriftlich können solche Aufgaben gelöst werden.

§ 276.

Lehrton beim Unterrichte in der Formenlehre.

Der Ton des Lehrers bei dem Unterrichte in der Formenlehre muß von der Art sein, daß die Kinder einen Werth auf diesen noch nicht genug geachteten Unterrichtszweig legen, und bei schwachen Versuchen, selbst Figuren zu bilden, nicht entmuthigt, sondern ermuntert werden. Der Lehrer zeige also Interesse für den Gegenstand, beweise einen freundlichen Ernst, und nehme Theil an dem Gelingen der Arbeiten der Kinder. Vorzügliche Arbeiten belobe er, und lasse sie von der Tafel auf Papier zeichnen, und zur Belohnung aufbewahren.

§ 277.

Lehrapparat bei dem Unterrichte in der Formenlehre.

Der Lehrapparat ist bei diesem Unterrichtszweige, wie schon aus dem Bisherigen hervorgeht, höchst einfach. Der Lehrer bedarf für seine Zeichnungen nur der großen Wandtafel, und die Schüler der Schiefer- oder elastischen Steintafeln.

Der Lehrer halte streng darauf, daß die Kinder bei ihren Zeichnungen weder Lineal, noch Cirkel, noch sonst ein Werkzeug gebrauchen. Es sollen Augenmaß und Hand so geübt werden, daß dergleichen nicht nöthig ist.

Sechster Abschnitt.

Von dem Unterrichte im Zeichnen.

§ 278.

Nutzen des Unterrichts im Zeichnen.

Das Zeichnen ist nicht nur eine der Jugend angenehme Beschäftigung, sondern es schärft das Auge, bildet die Hand zum Schreiben und zu anderen feineren Geschäften, übt Aufmerksamkeit und Scharfsinn, führt zu Anschauungen und Begriffen, weckt den Ordnungs- und Schönheitssinn, macht thätig und froh, und ist für viele Berufsarten durchaus nöthig. Soll es mit unseren Gewerben besser werden, so ist es durchaus nöthig, daß die Knaben in Volksschulen mehr, besonders durch den Unterricht in der Formenlehre, in der Geometrie und im Zeichnen, für das Gewerbsleben vorgebildet werden.

Wenn

Wenn der Unterricht im Zeichnen für Knabenschulen unerlaßlich ist, so ist er zwar auch für Töchterschulen formal und materiell nützlich, allein, es fordern diese Schulen nicht nur eine Richtung des Unterrichts zum Theil auf andere Gegenstände, sondern auch besonders bei Kindern aus den niederen Ständen eine große Beschränkung dieses Unterrichtszweiges. Es ist höchst nöthig, dahin zu sehen, daß die Mädchen aus den niederen Ständen nicht für ihren künftigen Beruf verbildet werden, und daß der Sinn für feinere und Kunstarbeiten in ihnen nicht die Lust zu den groben Handarbeiten ertödte, die ihre künftige Lage von ihnen fordert. In niederen Töchterschulen kann der Unterricht im Zeichnen ganz wegfallen, oder er darf kein höheres Ziel haben, als etwa die Mädchen zum Zeichnen der Wäsche und zu ähnlichen kleinen Arbeiten geschickt zu machen. Anders ist es in Bildungsanstalten für Töchter höherer Stände, wo jene Bedenken wegfallen. Wo sich in Töchterschulen nur einzelne Kinder finden, die des Unterrichts im Zeichnen bedürfen, da ertheile man diesen Unterricht in besonderen Stunden, und lasse ihn besonders bezahlen.

§ 279.

Lehrgang beim Unterrichte im Zeichnen.

Eine feste Regel des Stufengangs im Zeichnen ist und bleibt, ob man sie gleich in neueren Schulen gesucht, auch gefunden zu haben gemeint hat, unnatürlich, obgleich dieser Unterricht immer nach einem festen Plane ertheilt werden und einen regelmäßig fortschreitenden Gang haben muß. Alles Zeichnen geht von Puncten, geraden und krummen Linien, und den zahllosen Arten ihrer Verbindung aus, und beruhet in seinem Anfange, wie in seiner Vollendung, auf Sicherheit und Fertigkeit im Darstellen angeschaueter oder in der Phantasie vorhandener Formen.

Es

Es würden sich also naturgemäß immer folgende vier Stufen des Unterrichts und der Uebung ergeben:

a) Zeichnen der Elemente aller Gebilde: Punct, Linien aller Art, u. s. w.

b) Nachbildung vorgelegter Musterzeichnungen.

c) Zeichnung wirklicher Gegenstände nach der Natur.

d) Darstellung oder Zeichnung von Ideen, oder von der Phantasie geschaffener Formen.

Man kann bei Kindern nach Erlernung der Elemente früh diese Uebungen verbinden. Dieß kann z. B. schon nach Erlernung des Zeichnens der geraden Linie geschehen.

Man findet jetzt gewöhnlich folgende drei verschiedene Lehrgänge beim Unterrichte im Zeichnen.

1) Der alte Lehrgang, wo man bloß vorzeichnet und nachbilden läßt. Erst kommen die Elemente, dann einfache Vorzeichnungen, erst Uebungen nach räumlichen (geometrischen, dann die nach lichtigen (perspectivischen) Verhältnissen, welchen letzteren man gewöhnlich einen kurzen Unterricht über die Regeln der Perspective voranschickt. Die ersteren Uebungen stellen also bloß Flächen, oder Körper nach einer Hauptfläche ohne Licht dar, die letzteren lehren mehre Flächen desselben Körpers auf einer einzigen Fläche darstellen, und daran Licht und Schatten bezeichnen. Die Vorlegeblätter führen das Kind von leichteren Gebilden zu schwereren, und ist im Abzeichnen eine gute Kunstgeschicklichkeit erlangt, so versucht man das Naturzeichnen und das Zeichnen nach eigenen Ideen.

2) Der zweite Lehrgang beginnt mit der Formenlehre. Was in derselben gezeichnet wird, muß so schön als möglich gezeichnet werden; dann wird nach Vorlegeblättern, dann nach vorgelegten mathematischen Körpern,

pern, und zuletzt nach wirklichen Gegenständen gezeichnet *).

5) Der dritte Lehrgang beginnt gleich mit dem Zeichnen nach Naturkörpern. Es gehört dieser Weg der Peter Schmid'schen Methode an **). Er wählt zu den Elementargegenständen den Pfeiler, die Nische und einen cylinderförmigen Körper, um dem Schüler die nöthige Uebung in den graden und krummen Linien, und in Darstellung ebener und gebogener Flächen zu geben. Jeder Schüler bekommt eine seinen Kräften angemessene Aufgabe, die er erst meisterhaft lösen muß, ehe er weiter schreitet. Zum Visiren bedient sich der Schüler eines Fadens. Die wesentlichsten perspectivischen Regeln werden von dem Lehrer, der nur des Schülers Selbstthätigkeit leitet, und nie mit eigener Hand bei den Arbeiten nachhilft, gelegentlich gegeben. Von der Bildung eines Punctes geht der Lehrgang stufenweis, bis zur schattirten Kreislinie und zur Nachbildung schwerer Gebilde. Der Lehrgang ist in der kleinen Schrift von G. Apel kurz angegeben.

§ 280.

Fortsetzung.

Welcher Lehrgang ist in unseren Volksschulen zu wählen?

Wir wollen keine Künstler in der Malerei bilden, sondern von der Zeichenkunst nur lehren, was der Character der

*) Vorzüglich zu empfehlen ist bei diesem Lehrgange: Ramsauers Anweisung zu Zeichenübungen.

**) Peter Schmid's Anweisung zur Zeichnenkunst, besonders für die, welche ohne Lehrer dieselbe erlernen, so auch für Eltern etc. Leipzig und Berlin.

Ueber Herrn Peter Schmid's Zeichenmethode, für alle, die sich mit den Grundsätzen derselben in der Kürze bekannt machen wollen

der Volksschule und die Bestimmung der Schüler erfordert. Einen kostbaren und großen Lehrapparat anzuschaffen, fehlt es fast überall bei Volksschulen an Geld, die Lehrzimmer sind gewöhnlich so angefüllt, daß es unmöglich ist, jedem Kinde

---

len, nebst Lebensbeschreibung, von C. G. W. R . . . r. Berlin 1813.

Kurzer Unterricht im Naturzeichnen. Nach der einfachen zweckmäßigen Methode des Malers P. Schmid in Berlin, als ein Leitfaden für Schullehrer-Seminarien, von G. Apel. Magdeburg bei Heinrichshofen 1827.

Als brauchbar sind hier zu beachten: Lüben, Leitfaden zum Zeichenunterrichte für Volksschulen in Harnisch's Volksschullehrer 26. 1, 2. — Tappe, Erster Unterricht im Figurenzeichnen. Essen. 25 Sgr. — Rumbenius, Hülfsbuch für Zeichner und Maler. Quedlinburg, Basse. 20 Sgr. — Vorlegeblätter zum Zeichnen giebt es in großer Menge von Herrman, Berlin bei Oehmigke. 12½ Sgr. — Bei Grüson in Breslau Figuren zum Nachzeichnen. 2½ Sgr. — ebendas. 40 lithographirte Abbildungen 2½ Sgr. — ebend. Thiere und Landschaften, 5 Sgr. — ebendas. Gruppen, 5 Sgr. — Propft Anfangsgründe der Linear-Zeichnung. Bern bei Jenni, 20 Sgr. — Blumenthal, 18 Vorlegeblätter. Leipzig 11¼ Sgr. — Böhme, 36 lithographirte Vorgeblätter. Magdeburg, bei Rubach, 22½ Sgr. — Fleischmann, die erste Stufenleiter zum Zeichnen. Nürnberg bei Zeh. 10 Sgr. — *Lüben, 24 Vorlegeblätter zum Zeichnen, bestimmt für den Massenunterricht. Halle bei Kümmel. 22½ Sgr. — *Derselbe, ebendas. 25 geradlinige Vorlegeblätter. 11¼ Sgr. — Mücke, 36 Vorlegeblätter, enthaltend Geräthschaften ꝛc. Breslau bei Grüson. 15 Sgr. — Robolsky und Schiele, Aufgaben für den Zeichnen-Unterricht nach Pestalozzischen Grundsätzen. Halle, bei Anton. 1 Rthlr. 5 Sgr. — Vorlegeblätter zum Gebrauch beim ersten Unterricht im Zeichnen. 3 Hefte, 96 lith. Blätter. Düsseldorf, Arnz & Co. 1 Rthlr. 7½ Sgr. — Vorlegeblätter für den Unterricht ꝛc. 2te Aufl. Glogau, bei Günther. 15 Sgr. — Vorlegeblätter in Landschaftszeichnen. Breslau, bei Grüson. 10 Sgr. Tempeltei, Unterricht im Landschaftszeichnen für Schulen. 18 Bl. Berlin bei Lüderitz, 22½ Sgr. — Derselbe, ebendas. malerische Schweizerhäuschen. 20 Sgr. — Vorlegeblätter zum Blumenzeichnen, Magdeburg, Creutz. 2 Hefte. 1 Rthlr. 20 Sgr. — ebendas.

Kinde einen solchen Platz zu geben, daß es nach aufgestellten Körpern gehörig visiren kann; und, was unseren Kindern, besonders auf dem Lande, und in kleinen Städten, so sehr Noth thut, sie müssen beim Unterrichte im Zeichnen mannigfaltige schöne Formen, und besonders solche zur Anschauung bekommen, die auf die Gewerbe Bezug haben, damit sie einen größeren Vorrath von Bildern erhalten, damit der Schönheitssinn bei ihnen geweckt und genährt, und

---

ebendas. leichte Kopfzeichnungen für Schulen. 1 Rthlr. — Anfangsgründe zu Köpfen. Breslau, bei Grüson. 12½ Sgr. — Berghaus, 24 Blätter zum Gebrauch beim Unterricht im Zeichnen. Nach den Regeln des Perspectiv. Hamm, bei Schulz 1 Rthlr. 10 Sgr. — J. F. Schall, Vorlegeblätter zum ersten Elementarunterricht im freien Handzeichnen. 2te Ausg. Breslau, bei Max, 20 Sgr. — Vorlegeblätter zum Blumenzeichnen. Eisenach, Bärecke, 10 Sgr. — Zeichnen-Heft in Blumen. Breslau, Grüson. 10 Sgr. — Gründliche Unterweisung im Blumenzeichnen. 3 Lief. ebendas. 1 Rthlr. 10 Sgr. — Gründliche Unterweisung im Fruchtzeichnen. ebend. 15 Sgr. — Steiner, 20 Vorlegeblätter, enthaltend 228 Gegenstände zum Nachzeichnen für jüngere Kinder, ebendas. 7½ Sgr. — Lütke jun., Unterricht für Landschaftzeichner. Berlin, Lüderitz. 10 Sgr. — Neue Landschaften zum Zeichnen. Magdeburg, Creutz. 20 Sgr. — Prof. Kolle, neueste Zeichnenschule für Stadt- und Landschulen, Berlin, Müller 15 Sgr. — W. Klose, Vorlagen für Landschaftszeichner 2 Hefte ebendas. 3 Rthlr. — Derselbe, neueste Zeichnenschule für Stadt- und Landschulen, 2 Hefte. 1 Rthlr. — Herbig, systematisch geordnete Zeichnenschule in Vorlegeblättern. Berlin, Herbig, 10 Sgr. — K. Ernst, Anleitung für den Unterricht im Zeichnen. 3 Hefte. Breslau bei Grüson. 25 Sgr. — Prof. Cordes, neueste Zeichnenschule zum Gebrauch für Land- und Stadtschulen, 1 Heft. Berlin, Müller, 15 Sgr. — Kleine Bildersammlung für gute Kinder zum Zeichnen, bei Grüson in Breslau, 5 Sgr. — *Anleitung zum Landschaftszeichnen für Schulen rc. — 2 Lief. 71 lith. Vorlegeblätter, ebendas. 15 Sgr. — A. Lüben, 25 krummlinige Vorlegeblätter. Halle, Kümmel. 11 Sgr. 3 Pf. — Lithographirte Bilder zum Nachzeichnen und Ausmalen. Naumburg, bei Wild. 7½ Sgr. — Zeichnungslehre von den Ornamenten. Nürnberg, 15 Sgr.

und der Unterricht im Zeichnen auch für ihre künftige Berufsbildung nützlich werde.

Nach diesen richtigen Bemerkungen glaube ich, daß es für unsere Volksschulen das Zweckmäßigste ist, neben den Stunden in der Formenlehre die Kinder zuerst in besonderen Zeichnenstunden dazu anzuleiten, die Elemente aller Formen, die sie in der Formenlehre kennen lernen, möglichst schön zu zeichnen, und dann sie von Stufe zu Stufe erst durch Vorzeichnungen an der Wandtafel, dann durch zweckmäßige Vorlegeblätter, von gradlinigen Gebilden zu krummlinigen, von diesen zu Gebilden mit gemischten Linien und so zu Nachbildung größerer Muster zu führen, die jedoch auf die Gewerbe, denen sich die Mehrzahl widmet, nahen Bezug haben müssen *). Kinder, welche es im Nachzeichnen zur gehörigen Geschicklichkeit gebracht haben, mögen dann unter Leitung des Lehrers anfangen, nach Naturgegenständen zu zeichnen, wobei ihnen die nöthigen Belehrungen gegeben werden.

§ 281.

Lehrform beim Zeichnen-Unterrichte.

Die Lehrform beim Unterrichte im Zeichnen ist größtentheils die der Anschauung und des Vorsprechens, obgleich der Lehrer auch öfter längere Erläuterungen und Anweisungen in akroamatischer Form wird geben, und sich durch Fragen von der richtigen Auffassung der Anschauungen

*) Es fehlt noch immer an einer zweckmäßigen, den Stufengang des Schulunterrichts und die so nöthige Vorbildung für die Gewerbe gehörig berücksichtigenden Sammlung von Vorlegeblättern, die in unseren Tagen eine gute Steindruckerei unter Leitung eines tüchtigen Pädagogen doch leicht und zu einem billigen Preise schaffen könnte. Das, was wir zu diesem Zwecke haben, reicht nicht aus, berücksichtigt die Schulen nicht, und ist zu theuer.

gen und seines Unterrichts wird überzeugen müssen. Bei den Verbesserungen der Fehler, welche die Schüler machen, darf der Lehrer nicht zu gefällig sein, er muß vielmehr die Schüler selbst, so viel es möglich ist, die Fehler suchen und auf jeden Fall selbst verbessern lassen.

§ 282.

Lehrton beim Zeichnen-Unterrichte.

Die Stunden des Unterrichts im Zeichnen gehören zu denen, in welchen am leichtesten Zerstreutheit, Leichtsinn, Trägheit und Muthwille bei den Schülern einkehren, weßhalb in so vielen Schulen in denselben wenig oder nichts geleistet wird. Der Lehrer muß Interesse für den Gegenstand besitzen und unter den Schülern verbreiten, er muß die Zeichnen-Stunden mit eben dem Ernste wie die übrigen Lehrstunden halten, und auch denselben Ernst von den Schülern fordern, er muß auf Fleiß dringen, und nirgends mit Arbeiten zufrieden sein, die ein Schüler bei gehörigem Fleiße besser liefern kann; aber auch durch Freundlichkeit die Schüler ermuntern, und schwache Versuche von Anfängern so beurtheilen, daß diese dadurch neue Lust und neuen Muth bekommen. Es ist für Schulen ein großer Uebelstand, wenn der Unterricht im Zeichnen sogenannten Zeichnenmeistern, die im Uebrigen nicht Lehrer der Schule sind, und deßhalb gewöhnlich von den Schülern nicht gehörig geachtet sind, auch von Schul-Disciplin nichts wissen, übergeben werden muß.

§ 283.

Lehrapparat beim Unterrichte im Zeichnen.

Der Apparat beim Zeichnen-Unterrichte ist natürlich verschieden, jenachdem diese oder eine andere Methode befolgt wird.

Bei

Bei dem § 279. unter 1 beschriebenen Lehrgange bedarf man bloß der Wandtafel, zweckmäßiger Vorlegeblätter, und der nöthigen Materialien zum Zeichnen, während bei dem Lehrgange Nr. 2. außerdem eine Sammlung mathematischer Körper nöthig ist. Bei der Methode von P. Schmid wird eine Säule, eine Nische und ein cylinderförmiger Körper gebraucht, der einem Mühlsteine ähnlich ist. Die Säule ist aus einem halben, einem ganzen Würfel, einem anderthalb, und einem vier Würfel großen Theile gebildet. Der Würfel hat anderthalb Zoll Höhe, und nach diesem Maße sind auch die übrigen Körper geformt. Die Nische besteht aus zwei Theilen, und ist etwa neun Würfel hoch, sechs Würfel breit, und drei Würfel dick. Der cylinderförmige Körper ist anderthalb Würfel hoch, und vier Würfel breit. Es ist gut, wenn jeder Schüler die Körper selbst hat, doch kann ein Lehrer mit 60 Körpern wohl 40 Schüler beschäftigen. Die Körper werden aus Weißbuchen-, Linden-, oder Tannenholz gemacht.

Was das Material und die Werkzeuge beim Zeichnen betrifft, so wird in Volksschulen mit Kreide an der großen Wandtafel vorgezeichnet, und die Kinder zeichnen mit Rechenstiften auf ihren Schiefertafeln, und nachher mit Rothstein und Bleistift auf Papier. Schwarze Kreide möchte zu kostbar sein. In Schulen, die von Kindern wohlhabender Eltern besucht werden, kann natürlich auch der Apparat kostbarer sein; doch dulde man keine Lineale, Reißzeuge u. s. w., ihr Gebrauch muß wenigstens möglichst beschränkt werden.

Vorzüglich viel kommt darauf an, daß durchaus gute und zweckmäßige Vorlegeblätter in gehöriger Anzahl vorhanden sind.

Siebenter Abschnitt.

Vom Unterrichte im Gesange.

§ 284.

Wichtigkeit und Grenzen des Gesang-Unterrichts.

Der Unterricht im kunstmäßigen Gesange bildet die Stimme, verfeinert das Gefühl, schafft der Jugend und dem Alter viele schuldlose Freuden, schlingt ein freundliches Band um Lehrer und Schüler, gewinnt die Eltern mehr für die Schule, veredelt den Kirchengesang, und ist ein wirksames Mittel, die geist- und schaamlosen Lieder zu verdrängen, die zum Theil im Volke gesungen werden, und dafür reine erhebende und fröhliche Lieder beim Volke einheimisch zu machen.

Bisher stand es in unseren Volksschulen gewöhnlich um diesen Unterrichtszweig sehr schlecht, bis in neueren Zeiten mit Ernst auf die Verbesserung desselben gedacht und gedrungen wurde. Es versteht sich indessen von selbst, daß der Lehrer auch hier die Grenzen der Volksschule nicht überschreiten darf. Es sollen in derselben nicht eigentliche Künstler, nicht große Sänger gebildet werden, sondern es soll die Stimme gebildet und die Jugend soll zu einem ganz einfachen mehrstimmigen, ernsten und fröhlichen, Volksgesang in Chorälen und Liedern geführt werden. Alles Figurirte des Gesanges, alle Vor- und Doppelschläge, Triller, Läufer und andere Verzierungen, sind bloß für Kunstsänger. Besondere Rücksicht verdienen die Kirchen-Melodien und die Gesangstücke der Liturgie. Bildung von Sängerchören für die Kirche und religiöse Feierlichkeiten.

§ 285.

Tonbezeichnung.

Sollte ein mehrstimmiger, kunstmäßiger Gesang in die Volksschulen eingeführt werden, so war eine einfachere Tonbezeichnung, als die, welche die Noten geben, wünschenswerth, und diese ist die Bezeichnung durch Ziffern *). Obgleich auch nach Noten unterrichtet werden kann, und auch in Volksschulen, hier und dort, unterrichtet wird, so ist doch in neueren Zeiten der Ziffergesang sehr allgemein geworden, nur ist es Schade, daß man sich bis jetzt nicht über eine völlig gleiche Bezeichnungsart geeinigt hat.

Die

*) Schon der berühmte J. J. Rousseau schlug den 22. August 1742 in der Academie zu Paris die Tonbezeichnung durch Ziffern vor. Der Dänische Capellmeister Schulz in seinem Entwurfe einer neuen und leichtverständlichen Musiktabulatur, Berlin 1778, und in seiner Partitur des Oratoriums „Maria und Johannes" 1791, machte Gebrauch von ihr. In neueren Zeiten nahm die Pestalozzische Schule die Sache als Schulsache auf, und es machten sich Pfeiffer und Nägeli (Gesangbildungslehre, Zürich 1810), der Verfasser der Rotweilschen elementarischen Gesanglehre, 1810, Zeller (Elemente der Musik 1810.), Carl Schulz, Cantor zu Quilitz, Leitfaden bei der Gesanglehre 1819) und besonders B. C. L. Natorp und J. F. W. Koch in diesem Fache verdient. Beachtungswerth sind die Anweisungen zum Gesangunterrichte von Kübler, Loewe, Marx, Dillenius, Dücklein, Gesanglehre, Zürich bei Orell. 3⅓ Sgr. — von Dr. J. Fröhlich, Philalethes, Preindl, Schneider, J. J. Müller, Dr. Heinroth, P. F. Engstfeld, N. Gerber, M. C. A. Klott, J. G. Hientzsch, J. D. Bach, Berlin bei Reimer 15 Sgr., und die Sammlungen von Gesangstücken von P. Gleim, Klitscher, Strasser, Kübler, Salzmann, Rungé, Hientzsch, Gläser, Gebhardi, Engstfeld, J. Gersbach, Bühring, Hoppenfeldt, M. Henkel, J. C. W. Niemeyer, M. C. Anschütz, J. Th. Abs, M. C. G. Hering, A. Neithardt, J. A. Bramsen, J. H. Busse, J. H. C. Riechelmann, C. Stöber, A. M. Strobel, Bischoff, A. Dresel, C. Salzmann, C. Steinhausen, H. Lindemann, W. Hoppe, Preibsch. —

Die Vortheile, welche die Bezeichnung durch Ziffern gewährt, sind: daß diese Zeichen und ihre Bedeutung leichter zu erlernen und auch das Singen nach ihnen leichter ist, und daß die Ziffern viel schneller und bequemer zu schreiben sind, auch kein Rostral, kein Notenpapier, und überhaupt weit weniger Papier, nöthig ist, was bei zahlreichen Classen in Volksschulen Alles seine hohe Wichtigkeit hat.

Da in hiesiger Umgegend fast ausschließlich die Bezeichnungsart des Herrn Consistorialraths Koch gebräuchlich ist, und dieselbe durch ihre Einfachheit sich auszeichnet, so möge hier dieselbe in aller Kürze eine Stelle finden.

Es müssen Höhe und Tiefe und Dauer der Töne bezeichnet werden.

1) Höhe und Tiefe. a) Die Grundoctave, oder diejenige, in welche die meisten Gesangtöne der Kinder fallen, ist die eingestrichene aus C Dur. Die Noten c d e f g a h werden mit den Ziffern 1 2 3 4 5 6 7 bezeichnet. b) Die Töne der nächst höheren und nächst tieferen Octave erhalten dieselben Ziffern, zum Unterschiede aber schreibt man die Ziffern der Grundoctave in eine gerade Linie, die der höheren Octave darüber, die der tieferen darunter. c) Die Erhöhung um einen halben Ton wird mit einem Stern (*), die Verminderung um einen halben Ton mit einem Kreuz (†) über der Ziffer, und die Herstellung gar nicht bezeichnet. d) Die Höhe und Tiefe des Tonstücks wird durch Eine Ziffer bemerkt, da in jeder Tonart dieselbe Scale ist, welche die Grundoctave hat. Geht das Stück aus d, e, f so zeigt dieß die vor dem Stücke stehende 2, 3, 4 rc. an, und man hat nur dahin zu sehen, daß der Grundton so hoch angegeben werde, als die voranstehende Ziffer anzeigt.

2) Dau=

2) Dauer. Hieher gehören die Tactarten, die Tactabtheilung, die Notenformen, die übrigen Zeichen der Notenschrift. a) Was die Tactarten betrifft, so können sie bei dieser einfachen Musik auf 4 beschränkt werden, nämlich: $\frac{2}{4}$, $\frac{4}{4}$, $\frac{3}{8}$, $\frac{6}{8}$. Man bezeichnet sie durch die vor dem Tonstücke stehende eingeklammerte Ziffer 2, 4, 3, 6. b) Die Notenstriche bleiben wie bei der Notenschrift. c) Die Notenformen bestimmen sich durch folgende einfache, sichere Regel: Jeder Tact enthält so viel Tonzeichen (Ziffern, Puncte, Nullen), als er selbst Theile hat, oder als er Tactschläge erfordert, (Also der Sechstact 6, der Viertact 4 ꝛc.) — wobei ein Punct einen fortgehaltenen Ton, und eine Null einen wegfallenden, also eine Pause, bedeutet. Kommt auf einen Tactschlag mehr, als ein Ton, so werden diese durch Kommata eingeschlossen, um anzuzeigen, daß sie in Absicht auf Zeitmaß für Eins gelten. d) Die übrigen Zeichen: der Wiederholung, des Schlusses, des Stillstandes, des Abstoßens oder Schleifens der Töne ꝛc. bleiben wie in der Notenschrift.

§ 286.

Lehrgang beim Gesang-Unterrichte.

Erstens: Vorübungen für die Vorschule, oder Elementar-Schüler.

1) Man mache die Kinder auf die Verschiedenheit der Töne aufmerksam.

2) Man lasse einzelne Töne vermittelst der einfachen Vocale, und dann vermittelst der doppelten angeben, wie man sie vormacht, kurz, gedehnt, schneller u. s. w.

3) Die Kinder werden im Singen kürzerer und längerer Reihen von Tönen vermittelst der Vocale, Sylben und Wörter geübt.

Bei

Bei diesen Uebungen kann der Lehrer die Wandfibel benutzen.

4) Der Lehrer sagt kurze Sätze aus schönen Gesängen vor, und läßt sie von den Kindern deutlich nachsprechen. Das Chorsprechen geschehe bald in diesem, bald in einem andern Tacte, den der Lehrer angiebt, und die Kinder vorher durch Bewegung der Hände, oder Ineinanderklatschen derselben bezeichnen müssen.

5) Der Lehrer singt kurze leichte Sätze vor, und läßt sie die Kinder nachsingen.

6) Er wählt kurze und leichte Gesänge mit gefälligen leichten Melodien, singt oder spielt ihnen auf der Violine dieselben nach einzelnen Abschnitten vor, läßt anfänglich einige Kinder, dann mehre, dann alle nachsingen, und übt so das Liedchen nach und nach ein. Auch leichte Kirchenmelodien müssen genommen werden.

7) Er läßt die Anfänger fleißig den Singübungen der reiferen Schüler beiwohnen.

Der Gesang bleibt hier also einstimmig, und es ist noch von keiner Bezeichnung der Töne die Rede, sondern die Kinder singen nach dem Gehöre. Diese Vorübungen sind sehr wichtig. Die Stimme wird gebildet, der Sinn für den Gesang geweckt, das Gehör verfeinert und geübt, und das Schulleben erheitert.

Zweitens: die Unterweisung im Singen selbst.

Der Lehrgang kann hier nur kurz angedeutet werden:

A. Melodik, oder die Lehre vom Treffen der Töne.

1) Der Lehrer macht auf die Verschiedenheit der Töne aufmerksam, damit die Kinder Höhe und Tiefe unterscheiden lernen.

2) Er

2) Er geht in abgemessenen Stufen die Töne der Grund=octave durch, welche er vorsingt, und von einzelnen, mehren, allen Kindern nachsingen läßt, und schreibt zugleich von jedem Tone die Ziffer an. Dieß geschieht langsam, und in folgender Ordnung.

1 — die Octave, oder das höhere 1 — 5 — 3 — 2 — 4 — 6 und 7.

3) Eben so die der höheren und niederen Octaven, so weit der Umfang der Kinderstimme reicht.

4) Einübung des Treffens der Töne, indem der Lehrer von den angeschriebenen Ziffern in willkührlicher Ordnung einzelne mit einem Stäbchen berührt, und die Kinder den dadurch angedeuteten Ton angeben läßt. Diese Uebung muß oft wiederholt werden, auch wenn die Schüler schon größere Fortschritte gemacht haben.

5) Die ersten Versuche im zweistimmigen Gesange. Die beiden Abtheilungen der Kinder werden möglichst weit von einander gestellt, jede Abtheilung muß die ihr zugetheilte Stimme erst allein und so lange singen, bis es fehlerfrei geht, und es wird mit dem Unisono angefangen und langsam stufenweise zum Schwereren fortgeschritten.

6) Die ersten Versuche im dreistimmigen Gesange.

7) Kenntniß und Treffen der halben, erhöheten und verminderten, Töne. Kenntniß der Bezeichnung. Zuerst muß bei den Uebungen sehr langsam gesungen werden.

B. Rhythmik, oder die Lehre vom Tacthalten.

8) Das Bemerklichmachen des Rhythmus, oder des Tacts, Weckung und Uebung des Tactgefühls, daß sie theils ein Zeitmaß zur Anschauung bekommen, theils so wohl im Tactzählen, als auch zum Tactschlagen angeleitet werden. Um die Anschauung zu bewirken, bediene sich der

Lehrer

Lehrer eines Pendels, und richte ihn so ein, daß er den Faden, an dem der schwere Körper, die Bleikugel, oder dergleichen, hängt, länger und kürzer binden kann.

9) Kenntniß und Einübung der rhythmischen Zeichen; der Commata, Puncte, Nullen rc. Die vollkommene Einübung geschieht nach und nach gelegentlich bei den Versuchen mit wirklichen Singstücken, so daß die Kinder im Tacthalten fest werden.

10) Uebungen, den Tönen Worte unterzulegen, die zugleich Uebungen im Treffen der Intervalle, also eine Verbindung der melodischen und rhythmischen Uebungen, sind.

C. Dynamik, oder die Lehre vom guten Ausdruck.

11) Wie der Ausdruck beim Lesen von großer Wichtigkeit ist, so ist es auch der Ausdruck beim Gesange; Regeln helfen hier wenig, der Lehrer muß mit Ausdruck und Empfindung vorsingen, muß die Kinder auf den Unterschied eines ausdrucksvollen und ausdruckslosen, oder gar im Ausdrucke falschen Gesanges aufmerksam machen, und sie dann nachsingen lassen, was und wie er es vorsang. Der Gesang muß Reinheit, Fülle, Festigkeit, und Angemessenheit haben. Kenntniß und Einübung der hieher gehörigen Zeichen. Der Lehrer wird bei den dynamischen Uebungen jene vier Puncte gehörig berücksichtigen, und den Kindern die nöthigen Belehrungen geben.

12) Es folgen nun Uebungen im Gesange. Für Anfänger sind besonders Canons zu empfehlen. Der Lehrer wird hier sorgfältig den Weg vom Leichteren zum Schwereren, und erst zweistimmige, dann dreistimmige Gesänge nehmen, auch fleißig die früheren Uebungen, besonders aber sogleich das wiederholen, und von neuem vornehmen, was von den Kindern vergessen ist, oder beim Singen fehlerhaft gemacht wird.

13) Neben diesem Unterrichte im kunstmäßigen Gesange müssen die Kirchenmelodien in einer besonderen Stunde unaufhörlich einstimmig, wenn auch für's Erste bloß nach dem Gehör, eingeübt werden, auch kann man jede Singestunde mit solchen Uebungen beschließen *), denn leider ist es, weil das Einüben der Kirchenmelodien unterblieb, in vielen Orten, seit Einführung des kunstmäßigen Gesanges in die Schulen, mit dem Kirchengesange schlechter geworden, und mithin ein Hauptzweck verfehlt.

§ 287.

Lehrform beim Gesang-Unterrichte.

Die herrschende Lehrform beim Gesang-Unterrichte kann natürlich keine andere, als die der Anschauung, (des Vormachens,

*) Den hier dargestellten Lehrgang befolgt fast ganz die „Gesanglehre von Koch," die der Lehrer zu seinem sicheren Führer wählen kann, und die ihm überall nicht nur die nöthige methodische Anweisung, sondern auch den nöthigen Uebungsstoff giebt. Der Titel ist: „Gesanglehre. Ein Hülfsmittel für Elementarschullehrer, durch eine einfachere Bezeichnungsart und Lehrmethode und durch eine zweckmäßige Sammlung von Singstücken einen reinen mehrstimmigen Volksgesang zu bilden, entworfen von J. F. W. Koch, Consistorial- und Schulrath ꝛc. Zweite ganz umgearbeitete und vermehrte Auflage. Magdeburg bei W. Heinrichshofen 1825."

Einen sehr ähnlichen Lehrgang schlägt Herr Oberconsistorialrath B. C. L. Natorp vor in seinem Buche: Anleitung zur Unterweisung im Singen für Lehrer in Volksschulen. Zweite Auflage. Duisburg und Essen 1816. Es werden hier die rhythmischen Uebungen zuerst genommen, dann folgen die melodischen, dann die dynamischen. Uebrigens findet auch in diesem trefflichen Buche der Lehrer einen treuen Führer, und Stufe für Stufe die nöthigen methodischen Winke. Die Bezeichnungsart weicht in einigen Stücken von der des Herrn Rath Koch ab.

Kurz und zweckmäßig dargestellt ist der Lehrgang auch in der „Gesangfibel (v. Wachsmann); Versuch eines methodischen Lehrganges beim Zifferngesange. Magdeburg, bei W. Heinrichshofen 1827." Sie enthält auch die Gesangstücke der erneuerten Preußischen Agende.

machens, des Vorthuns) und des Vorsprechens sein, wobei sich der Lehrer durch Fragen fleißig davon zu überzeugen sucht, ob er verstanden ist, und dahin arbeitet, daß das, was er vorthat, von den Kindern möglichst vollkommen nachgemacht werde. Der Lehrer beachte hier nachfolgende Regeln:

1) Der Gesangunterricht darf nie anderen wichtigen Lehrgegenständen die nöthige Zeit schmälern, und nie darf der Lehrer bei demselben das Ziel der Volksschule aus dem Auge verlieren. Zwei Stunden wöchentlich reichen hin, und über den Kirchen- und Volksgesang darf nicht hinausgegangen werden.

2) Der Lehrer folge dem vorgeschriebenen Stufengange ganz genau, und gehe nie eher weiter, als bis die Kinder das Vorige ganz verstanden und vollkommen eingeübt haben. Jede neuerstiegene Stufe setze er durch Wiederholung mit dem Vorigen in Verbindung.

3) Er stelle die Singübungen nicht zu einer Zeit an, wo die Stimmen rauh oder erschöpft sind, also nicht in der ersten Morgenstunde, nicht nach dem Essen, nicht nach einer Stunde, wo viel gesprochen war.

4) Die Kinder müssen beim Singen nicht sitzen, sondern stehen, und mit aufrechtgehaltener, freier, nicht durch Kleidung gepreßter Brust stehen, sie müssen den Lehrer, und er muß sie sehen können.

5) Die geübteren Sänger müssen als Chorführer unter die einzelnen Abtheilungen gehörig vertheilt werden.

6) Der Lehrer schreibt die Uebungsstücke an die mit den nöthigen Linien versehene Wandtafel.

7) Zum sicheren Intoniren und Einhelfen mag sich der Lehrer einer Violine, oder eines anderen Instruments, bedienen, doch darf er nie mit dem Instrumente den ganzen Gesang begleiten.

8) Er

8) Er halte die Kinder an, sich ein Büchelchen in Queroctav zu halten, um die erlernten Gesänge einzuschreiben, wenn nicht eine gedruckte Sammlung von Gesangstücken, was sehr wünschenswerth, in den Händen der Kinder ist. Aber auch für diesen Fall müssen die Kinder im Einschreiben der Gesänge geübt werden.

9) Bis die Kinder mit der Bezeichnung völlig bekannt, auch im Treffen und Tacthalten ziemlich sicher sind, muß jedes neue Singstück, ehe es gesungen wird, erst mit den Kindern durchgegangen, und müssen Tact für Tact alle Zeichen erklärt werden.

10) Sodann gebe der Lehrer nach Maßgabe der Tact-Ziffer durch Tactschlagen das Zeitmaß der Tacte an, und lasse die Ziffern in diesem Zeitmaße bloß sprechen.

11) Nun gebe er den Hauptaccord (1, 3, 5 $\underline{1}$) an. Die Kinder müssen ihn zurücksingen. Um den Grundton (die 1 auf der Linie) richtig anzugeben, beachte er die zu Anfange des Stücks stehende Andeutung, aus welcher Tonart gesungen werden soll. Geht also z. B. ein Stück aus 3 (E), so wird es um eine Terze höher, oder geht es aus 6 (A), so wird es um eine Terze tiefer gesungen als C. Es gebrauche der Lehrer allenfalls ein richtig gestimmtes Instrument.

12) Bevor ein Lied gesungen wird, lese der Lehrer den Text deutlich vor, und lasse ihn auch die Kinder, einzeln und im Chor, lesen, bis sie ihn richtig nachsprechen.

13) Bei einem neuen mehrstimmigen Stücke muß jede Stimme vorher einzeln durchgesungen werden, (erst mit Aussprechung der Ziffer, dann mit dem „la la"), dann lasse man die geübteren Sänger jeder Stimme, und zuletzt Alle zusammen singen.

14) Ist die Melodie den Kindern ziemlich bekannt geworden, dann lasse er das Stück in die kleinen Bücher eintragen,

tragen, und theile den Text zum Auswendiglernen mit, indem er ihn an die Wandtafel unter die Ziffern schreibt, was die Kinder in ihren Büchern dann ebenfalls thun. Man thut wohl, diese Bücher, nach den einzelnen Stimmen geordnet, im Schulschranke aufzubewahren, damit sie immer bei der Hand sind.

15) Der Lehrer gehe vom Leichteren zum Schwereren. Erst kommen einstimmige, dann zwei-, dann drei-, dann vierstimmige Uebungen; erst Gesangstücke ohne, dann mit halben Tönen, erst die rhythmisch leichteren, dann die schwereren. *)

16) Mit Anfängern im mehrstimmigen Gesange müssen vorzüglich Uebungen im Singen von Canons vorgenommen werden. Anfangs lasse man den Canon von Allen einstimmig durchsingen, dann singen die Geübtesten aus jeder Abtheilung, zuletzt die ganzen Abtheilungen. Das Zeichen, wo eine folgende Abtheilung die Melodie zu singen anfängt, ist bei der Bezeichnung durch Ziffern eine römische Ziffer.

17) Der Lehrer halte auf die tiefste Ruhe und Stille in den Singestunden. Kinder ohne alle Stimme beschäftige er lieber anderweitig.

18) Zur Bildung der Stimmen ist es rathsam, die Kinder nicht immer eine und dieselbe Stimme singen zu lassen.

§ 288.

Lehrton beim Gesang-Unterrichte.

Unter den allgemeinen Erfordernissen eines guten Lehrtons nimmt der Gesang-Unterricht besonders die Liebe, Freundlichkeit und Geduld des Lehrers in Anspruch. Liebe zu

*) In der Gesanglehre von Koch sind alle Gesänge streng nach dieser Regel geordnet, auch findet man in derselben eine reiche Sammlung von Canons.

zu den Kindern, und Liebe zur Sache müssen aus dem ganzen Wesen und Treiben des Lehrers hervorleuchten; denn Strenge und mürrisches, eigensinniges Wesen würden hier ganz am unrechten Orte sein, da der Gesang das Schulleben erheitern soll, und im Gesange durchaus nichts geleistet werden kann, wenn nicht die Schüler mit Lust und Liebe ihn treiben und dem Unterrichte beiwohnen. Fühlen sich die Kinder gedrückt und gezwungen, thun sie, was sie thun, aus Zwang und Furcht, so wird gewiß nicht viel oder nichts geleistet.

§ 289.

Lehrapparat für den Gesang-Unterricht.

Der Apparat, den der Gesang-Unterricht erfordert, besteht in folgenden Stücken.

1) Eine große schwarze Wandtafel, auf der mit weißer oder rother Oelfarbe einige parallele Striche in gehöriger Entfernung gezogen sind, damit die Ziffern nebst Text mit Kreide angeschrieben werden können.
2) Ein Instrument zur Erleichterung des richtigen Intonirens, (Stimmgabel, oder Stimmflöte) zum Angeben des Tons und zur Einhülfe. Eine Violine, oder ein Monochord, ist das bequemste Hülfsmittel.
3) Für jedes Kind ein Büchelchen in Queroctav zum Einschreiben der Gesangstücke.
4) ein Pendel.
5) ein hinreichender Vorrath zweckmäßiger Gesangstücke. Sehr wünschenswerth ist es, daß ein kleines Choralbuch, sowie eine zweckmäßige Sammlung von Gesängen, in aller Kinder Händen sei. *)

Achter

*) Von dem Herrn Rath Koch sind folgende Sammlungen von Gesängen, außer der in der Gesanglehre, herausgegeben. Lehrer, die

Achter Abschnitt.

Vom Unterrichte in gemeinnöthigen wissenschaftlichen Kenntnissen. Geographie. Geschichte. Naturbeschreibung. Technologie. Naturlehre. rc.

§ 290.

Begriff, Wichtigkeit und Grenzen dieses Unterrichtszweiges.

Es kann in Volksschulen kein vollständiger Unterricht in den einzelnen Wissenschaften ertheilt werden; gleichwohl giebt es eine Anzahl wissenschaftlicher Wahrheiten, deren Kenntniß einen so bedeutenden Einfluß auf die eigene, auf die häusliche und bürgerliche Wohlfahrt hat, und Jedem nicht nur so nützlich, sondern so nöthig ist, daß man wünschen muß, daß dieselbe Keinem im Volke fehle. Den Inbegriff dieser Kenntnisse nennt man gewöhnlich **gemeinnützliche**, oder, um zu bezeichnen, daß die Auswahl mög-

---

die die hier beschriebene Methode befolgen, werden, da sie in diesen Sammlungen dieselbe Bezeichnungsart finden, dieselben mit besonderem Nutzen gebrauchen:

1. Einstimmiges Choralbuch für Volksschulen. 3te Aufl. Magdeburg. Heinrichshofen 1821. (6¼ Sgr.)
2. Dreistimmiges Choralbuch für Volksschulen. Ebendas. 1821. (11¼ Sgr.)
3. Vierstimmige Choräle und Altargesänge in Ziffern, für Sängerchöre. Ebendas. 1822. (20 Sgr.)
4. Lieder für die Jugend.
   Erstes Heft: 100 ernste Lieder. Ebendas. 1822. (20 Sgr.)
   Zweites Heft: 140 fröhliche Lieder. Ebend. 1823. (25 Sgr.)
5. Chorgesänge zu der in den evangelischen Kirchen des Preußischen Staats Allerhöchst angeordneten Liturgie. Zwei- Drei-, und Vierstimmig. Magdeburg. 1824. (8 Sgr.)

möglichst streng geschehen, und aus dem Nützlichen nur das Nöthige in den Unterricht aufgenommen werden müsse, gemeinnöthige Kenntnisse. Daß es solche Wahrheiten giebt, wird Jeder zugestehen müssen, und der Spott, mit welchem Manche sich über die Lection der gemeinnöthigen Kenntnisse erklärt haben, kann nur im Mangel an Sachkenntniß seinen Grund haben, obgleich auch nicht geleugnet werden kann, daß in dieser Lection nicht selten mancherlei pädagogischer Unfug getrieben wurde.

Aus der Wichtigkeit des Gegenstandes geht schon die Wichtigkeit des Unterrichts in demselben hervor.

Die Auswahl dessen, was, als allgemein nöthig, in Volksschulen aus dem unermeßlichen Gebiete der verschiedenen Wissenschaften gelehrt werden soll, ist nicht leicht, und kann nicht allen Volksschullehrern überlassen werden; denn sie erfordert nicht nur eine klare Uebersicht des Inhalts der Wissenschaften, sondern auch eine genaue Kenntniß und richtige Beurtheilung der Bedürfnisse des Volks, sowie einen richtigen pädagogischen Blick, um zu sehen, wie viel von diesen Kenntnissen der Jugend mitgetheilt werden darf.

Im Allgemeinen lassen sich die Grenzen dieses Unterrichts schwer bestimmen; doch möchte etwa Folgendes zu dem Gemeinnützlichsten oder zu dem Gemeinnöthigen gerechnet werden können:

1) die wichtigsten Kenntnisse vom Weltgebäude, insbesondere von der Erde, ihrer natürlichen Beschaffenheit, wie von den menschlichen Einrichtungen auf derselben; also die allgemein nöthigen Kenntnisse aus der Lehre vom Weltgebäude, aus der Geographie, und aus der Naturkunde, besonders aus der Naturgeschichte. Aus der Geographie besonders die Kenntniß des Vaterlandes und der Verfassung, sowie die wichtigsten Gesetze desselben; aus der Lehre vom Weltgebäude und aus der Naturkunde, was zur Beförderung eines religiösen Sinnes und zur Ver-

hütung des Aberglaubens und mannigfaltigen Schadens dient; und aus der Naturbeschreibung, was den frommen Glauben nährt, und was einen wichtigen Einfluß auf unser Wohlsein und die Geschäfte des Lebens hat;

2) die nöthigsten Kenntnisse von der geistigen und körperlichen Natur des Menschen, soweit dieselben zur richtigen Beurtheilung unserer Bestimmung und zur Beförderung unserer Wohlfahrt nöthig sind. Mit diesen sind die wichtigsten Regeln zur Erhaltung der Gesundheit und zur Errettung aus Krankheiten und anderen Gefahren zu verbinden;

3) die wissenschaftlichen, besonders technologischen Kenntnisse, welche auf die Hauptzweige der Orts- und Landes-Industrie einen bedeutenden Einfluß haben, und deren allgemeine Verbreitung dazu mitwirkt, die Gewerbe zu vervollkommnen;

4) das Nöthige von der Zeitrechnung und dem Kalender, zur Verbannung des Aberglaubens und zur Beförderung einer verständigen Lebensansicht;

5) das Wichtigste aus der Geschichte, besonders aus der des Vaterlandes, um den Glauben an die Vorsehung zu beleben, und die Jugend mit Liebe zum Vaterlande und mit Anhänglichkeit an die Verfassung und das Regentenhaus desselben zu erfüllen.

Mehre Verfasser von Lehrbüchern für den Unterricht in gemeinnützlichen Kenntnissen haben den geschichtlichen Unterricht ausgeschlossen, weil das Nöthigste aus der Geschichte bei dem geographischen Unterrichte beigebracht, und der angegebene wichtige Zweck durch anderen Unterricht, namentlich durch den in der Religion, erreicht werden könne. Sie zählen die geschichtlichen Kenntnisse zu den gemeinnützlichen, aber nicht zu den gemeinnöthigen. *)

§ 291.

*) S. meine Abhandlung „über die höchst nöthige Begrenzung des Unterrichts in niederen Stadt- und Landschulen" in Zerrenners Neuem

§ 291.

Wie sollen die gemeinnöthigen Kenntnisse in Volksschulen der Jugend mitgetheilt werden?

Die Kenntnisse, welche als gemeinnöthig anerkannt werden müssen, können den Kindern in Volksschulen auf eine dreifache Art, und zwar 1) durch Lese-Uebungen, 2) gelegentlich, bei dem übrigen Unterrichte, und 3) in eigenen dazu bestimmten Lehrstunden, mitgetheilt werden.

1) Bei den Lese-Uebungen. Das Lesebuch muß die gemeinnöthigen Kenntnisse enthalten. Ist dieß, so prägen sich diese Kenntnisse durch das öftere Lesen dem Gedächtnisse ein, auch giebt der Lehrer öfter Abschnitte auf, welche die Kinder zu Hause lesen, und deren Inhalt sie dann in der Schule angeben müssen, und hält auch beim Lesen, durch Einmischung kurzer Fragen, die Kinder an, beim Lesen stets den Inhalt zu berücksichtigen. Ist ein größerer Abschnitt im Lesebuche beendet, so kann auch eine Stunde dazu bestimmt werden, die Kinder über den Inhalt desselben zu examiniren. — Auch schon das Lesen an meinen Wandtafeln für Volksschulen ist ein sehr wirksames Mittel, eine Menge gemeinnützlicher Kenntnisse auf eine zweckmäßige Weise mitzutheilen. Wie dieß geschieht, lehrt die zu den Tafeln gehörende Anweisung.

2) Gelegentlich, bei dem übrigen Unterrichte. Der Gelegenheiten, den Kindern gemeinnöthige Kenntnisse mitzutheilen, bieten sich bei vielen Unterrichtsfächern viele dar. Bei den Sprech- und Denk-Uebungen, — es werden Gegenstände gewählt, deren nähere Kennt-

31* niß

Neuem deutschen Schulfreunde. B. 2. S. 1. — Stephani, über die Gegenstände des Elementarunterrichts. Gutsmuths Bibliothek 1801. — Natorps Grundriß allgemeiner Stadtschulen. § 14 — 17.

niß nöthig ist. — Beim Schreiben durch Vorschriften, welche gemeinnöthige Kenntnisse enthalten. — Bei der Orthographie, indem man Wahrheiten, deren Kenntniß allgemein nöthig ist, zum Dictiren wählt. — Bei den schriftlichen Aufsätzen, indem man Aufgaben über Gegenstände, deren Kenntniß höchst wichtig ist, mit den Kindern gehörig durchspricht und erläutert, ehe sie dieselben bearbeiten. — Bei den Aufgaben im Rechnen. J. F. W. Kochs angeführtes „Exempelbuch" lehrt, wie viele gemeinnöthige Kenntnisse sich bei diesem Unterrichte auf die zweckmäßigste Weise mittheilen lassen.

Der Religionsunterricht darf nicht für diesen Zweck benutzt werden, wenn auch bei den Hinweisungen auf die Bestätigungen der heiligen Wahrheiten in der Natur und im Menschenleben manche wichtige wissenschaftliche Gegenstände berührt werden. Hier gilt es einen höheren, es gilt den heiligsten Zweck; und leicht wird durch solche Mittheilungen gemeinnützlicher Kenntnisse die religiöse Stimmung gestört, und das Gemüth zum Irdischen hinabgezogen.

3) In eigenen dazu bestimmten Lehrstunden. In diesen muß der im Lesebuche enthaltene Unterricht zweckmäßig und dem Standpuncte und Bedürfnisse der Schüler angemessen erweitert, und der gelegentlich ertheilte gehörig geordnet werden. Das Lesebuch ist der Leitfaden, und dem Lehrer muß ein Buch die strenge Vorschrift geben, in wie weit er diesen oder jenen Unterrichtszweig erweitern darf. Er läßt dann im Lesebuche lesen, erklärt, fragt ab, setzt das Nöthige hinzu, und wiederholt nicht nur am Ende jeder Lehrstunde, sondern auch bei Beendigung jedes größeren Abschnitts, wie beim Schlusse eines Vierteljahres. Am besten ist es, für diesen Unterricht wöchentlich zwei Stunden zu bestimmen, und in der einen die Naturlehre, die Kenntniß des Kalenders, die Naturbe-

schrei-

schreibung, das Technologische, die Kenntniß des menschlichen Körpers und die Gesundheitslehre, in der anderen dagegen die Geographie, die Geschichte und die wichtigsten Landesgesetze so durchzunehmen, daß das, was aus einer Wissenschaft vorgetragen werden soll, hinter einander gelehrt wird, ehe die gemeinnöthigen Kenntnisse aus einer anderen Wissenschaft folgen. Bei dieser Einrichtung hört gewiß jedes Kind in seiner Schulzeit den Cursus drei Mal. Daß den älteren Schülern die Wiederholung langweilig wird, kann dadurch verhütet werden, daß man sie bei dem Vortrage selbst durch Fragen in Thätigkeit setzt, theils für sie hier und da etwas Neues hinzufügt; und daß die Kinder während der längeren Dauer des ganzen Lehrcursus nicht das Frühere vergessen, wird durch das häufige Lesen im Lesebuche, das ja der Leitfaden bei dem wissenschaftlichen Unterrichte war, und durch beim Lesen eingestreute zweckmäßige Erinnerungs- und Wiederholungsfragen bewirkt. Es findet auch der Lehrer bei dem einen Unterrichtszweige immer Gelegenheit, auf den früheren zurück zu verweisen, und er kann öfter auch für frühere Abschnitte des Unterrichts Wiederholungs-Stunden ansetzen.

Für Volksschulen, welche mehre Classen und Lehrer haben, besonders für Bürgerschulen, kann der Unterricht in wissenschaftlichen Kenntnissen mehr erweitert werden. Man bestimmt dann, wenigstens in den oberen Classen, für jede Hauptwissenschaft eine oder einige besondere Stunden, und faßt die übrigen Kenntnisse, welche nicht aus diesen Wissenschaften entnommen sind, unter dem Namen der gemeinnöthigen Kenntnisse, in einer besonderen Lection zusammen. In Hinsicht solcher Schulen soll jetzt der Lehrgang für die einzelnen wissenschaftlichen Fächer angedeutet werden. Für die Lection, in der man die übrigen gemeinnöthigen Kenntnisse zusammenfaßt, muß ein Leitfaden dem Lehrer die Begrenzung des Lehrstoffs

stoffs und den Lehrgang genau angeben. Ein gutes Lesebuch leistet hier schon die nöthigen Dienste, oder es wird in Schullehrer-Conferenzen ein solcher Leitfaden nach dem Bedürfnisse der Schulen entworfen.

§ 292.

Lehrgang.

I. Geographie.

Erste Stufe. Das Compendium ist der Wohnort des Kindes mit seinen Umgebungen. Es findet sich da Wasser und Land, und der Lehrer hat, indem er mit den Kindern darüber spricht, Gelegenheit, ihnen zu sagen, daß der bei weitem größte Theil der Erdoberfläche mit Wasser bedeckt sei. Von dem Bache des Orts führt der Lehrer zu den Vorstellungen von Flüssen, Strömen, schiffbaren Flüssen, Teichen, Seen und Meeren; von den Hügeln der Gegend zu den Begriffen Berg, feuerspeiender Berg, Gebirge, Vorgebirge, Ebene, Thal rc.; von dem Dorfe oder Städtchen, das sie bewohnen, zu den Begriffen Stadt, Festung, Schloß u. s. w., und nennt ihnen den höchsten Berg ihres Landes, auch wohl der Erde, den nächsten und größten Fluß, die nächste große Stadt und Festung u. dgl. Sie lernen dann die Himmelsgegenden kennen, die Ackerstücke im Felde führen zu dem Begriffe der Vertheilung der Erde an einzelne Menschen und Völker, die Hinweisung auf das Familienverhältniß zu dem Begriffe von Obrigkeit, von Fürsten u. s. w. Auf diesem Wege lernen sie die Namen der 5 Erdtheile, der Hauptländer in Europa, auch wohl der Hauptstädte, Berge, Wälder und Flüsse des Vaterlandes, erhalten eine allgemeine Kenntniß von der Verschiedenheit der Menschen auf der Erde, des Klima's, der Producte rc. Es kommt auf die Zahl der Classen der Schule an, wie weit der Lehrer den Kreis des Unterrichts erweitern

tern soll; doch geht derselbe nicht zur speciellen Geographie. Einen Begriff von Landcharten giebt man, indem man das Dorf mit seinen Umgebungen an der Tafel zu zeichnen versucht, wie denn überhaupt der ganze Unterricht auf dieser Stufe, jedoch ohne planlos zu sein, sich an Anschauungen der Kinder anschließt, und von diesen weiter führt.

Man hat diesen Elementarunterricht in der Geographie, weil er von der speciellen Heimath ausgeht, und diese das Compendium ist, fälschlich Heimathskunde genannt, ja viele Lehrer haben, durch dieses Wort verleitet, wirklich den gesammten geographischen Unterricht unzweckmäßig mit einer vollständigen Heimathskunde begonnen. Richtiger ist es, daß der Elementarunterricht an die Heimath sich anknüpfe und mit der Anschauung des Globus ende, und daß dann der eigentlich geographische Unterricht von der Anschauung des Globus ausgehe, das Nöthige aus der allgemeinen Geographie, dann die Kenntniß der fremden Erdtheile und zuletzt die von Europa gebe, und da bei dem Heimathslande eine nach dem Zwecke der Schule mehr oder weniger vollständige Heimathskunde werde.

Höhere Stufen. Wie weit der hier folgende Lehrgang zu verfolgen, und wo er zu verkürzen ist, hängt von der Zahl der Classen der Schule ab.

Der Unterricht gewinnt mehr Umfang und Zusammenhang. Kenntniß der Oberfläche der Erdkugel, Eintheilung derselben, Kenntniß und Gebrauch des Globus und der Landcharten. Ein, wenn auch noch so kleiner, Globus leistet hier mehr Dienste, als die Planiglobien *). Nach der Mittheilung der nöthigen Kenntnisse aus der mathematischen Geographie, bei Erklärung des Globus, folgt das Wich-

---

*) s. Art und Weise, einen Erd-Globus zu verfertigen, von Muhl in Trier, in der Rheinisch-Westphälischen Monatsschrift, von Nossel. Novemberheft 1826.

Wichtigste aus der allgemeinen Erdbeschreibung: Land- und Wasser-Vertheilung auf der Erde, — die 5 Erdtheile, — die 5 Weltmeerstheile, — von den Producten der Erde, — von den Menschen auf der Erde, — von den Höhen und Tiefen auf der Erde, — von dem vulkanischen Feuer, von der Luft, dem Klima, den Winden, — von dem Sonnenlichte auf Erden. Kenntniß der einzelnen Erdtheile. Zuerst das Wichtigste von den fremden Erdtheilen, dann Europa und zuletzt das Land, dem die Kinder angehören, als vollständige Heimathskunde.

Das Wieviel auf jeder Stufe, muß dem Lehrer ein guter Leitfaden bestimmen, den man leicht in Schullehrer-Conferenzen für jedes Land entwerfen könnte.

Es giebt eine zahllose Menge geographischer Lehrbücher und Leitfaden, die aber fast alle zu wenig übersichtliche Kenntnisse geben, und in der speciellen Geographie viel zu viel Namen und Zahlen, viel zu viel enthalten, was wohl in ein zum Nachschlagen bestimmtes Handbuch, aber nicht in einen Leitfaden für Schulen gehört, und, wenn es gelernt würde, doch nur für ein baldiges Vergessen erlernt würde. Für den Lehrer, und als Leitfaden für obere Classen, zeichnen sich folgende zwei Bücher durch Zweckmäßigkeit aus:

Die trefflichen Lehrbücher von Dr. W. F. Volger: nämlich dessen Lehrbuch der Geographie, 1ster Cursus oder Leitfaden, 5te Aufl. 1832. 5 Sgr. 2ter Cursus oder Schulgeographie, 1831. 15 Sgr. 3ter Cursus oder vergleichende Darstellung der alten, mittleren und neuen Geographie, 22½ Sgr.; alle 3 Theile 1 Rthlr. 12½ Sgr. Außerdem von demselben Verfasser: Anleitung zur Länder- und Völkerkunde für Bürger- und Landschulen, 2 Theile. 2te Aufl. 1 Rthlr. 10 Sgr. — und dessen Handbuch der Geographie zum Gebrauch für höhere Schulanstalten und für gebildete Leser. 2te Aufl. 2 Rthlr. 5 Sgr.

Grundlage beim Unterrichte in der Erdbeschreibung, von Fried. Christ. Selten; oder Hodegetisches Handbuch der Geographie, zum Schulgebrauche bearbeitet von F. C. Selten. Erstes Bändchen. Für Schüler. Halle bei Schwetschke und Sohn. 7te Aufl. 12½ Sgr. Das zweite Bändchen ist bloß für den Lehrer, und ist, wie das erste, sehr zum gründlichen Studium zu empfehlen.

Wegweiser durch das Gebiet der allgemeinen Geographie. Eine Anweisung zum methodischen Verfahren in diesem Unterrichtsgegenstande für Lehrer, ein Hülfsbuch zum sichern Fortschreiten darin für Lernende, von C. Hiersche, Halle, bei Eduard Anton 1826. 8 Gr.

Der kurze Unterricht in der Erdbeschreibung, nach einer stufenweisen Fortsetzung, 5te Aufl. 4 Gr., und der Versuch eines methodischen Leitfadens beim Unterrichte in der Elementar-Geographie für Landschulen, von Ferd. Wilhelmi. Berlin 1825. 8 Gr., verdienen ebenfalls, letzteres Buch besonders für Preußische Landschulen, empfohlen zu werden *).

Bekannt sind auch die Schriften von J. G. Fr. Cannabich: Lehrbuch der Geographie, 13te Auflage. Dessen Schulgeographie, 11te Aufl. und dessen Leitfaden zum methodischen Unterricht in der Geographie 1830. Derselbe giebt jetzt ein Hülfsbuch beim Unterrichte in der Geographie heraus, welches zum eigentlich Geographischen die wichtigsten Notizen aus der Land- und Völkerkunde und Geschichte giebt.

Eine Hauptsache im geographischen Unterrichte ist, daß die Kinder sich orientiren lernen, und ein Bild von den Grenzen und Lagen der Länder rc. geistig fest auffassen. Man

---

*) s. die weitere Literatur dieses Lehrfachs in meinem Methodenbuche für Volksschullehrer.

Man lasse sich daher die Kinder die Lage der Länder, den Lauf der Flüsse ꝛc. immer von ihrem Standpuncte aus vorstellen, lasse sie angeben, nach welcher Himmelsgegend sie gehen würden, wenn sie von diesem Orte nach jenem wollten, mache mit ihnen ganze Reisepläne, lasse Länder nach ihren Grenzen und ihrer Lage an die große Wandtafel zeichnen, lasse den Ort bezeichnen, mit Worten und mit Kreide, wo diese oder jene berühmte Stadt liegt, lasse die Kinder versuchen, zu Hause Landcharten zu entwerfen, nicht aber, obgleich auch dieß einigen Nutzen hat, bloß abzuzeichnen, man wiederhole fleißig, und sehe besonders darauf, daß Zusammenhang und Uebersicht in die geographischen Kenntnisse kommen. Auch wichtige historische Begebenheiten vergesse man nicht bei den Orten, wo sie sich zutrugen, zu erwähnen; doch müssen dieselben welthistorisch wichtig sein, oder doch in der speciellen Geschichte des Vaterlandes eine nicht unbedeutende Wichtigkeit haben *).

§ 293.

Fortsetzung.

II. Geschichte.

Je weiter das Feld dieser Wissenschaft, desto nöthiger ist es, daß der Unterricht in derselben für jede Schüler-Ordnung fest begrenzt werde, und besonders fordert dieß die Volksschule. Es gehört für sie aus der Universalgeschichte nur eine allgemeine faßliche Uebersicht der allergrößten und wichtigsten Ereignisse, und eine genauere Kenntniß solcher Menschen und Begebenheiten, die einen sehr großen und bleibenden Einfluß hatten. Vollständiger muß dann die Geschichte des Vaterlandes gelehrt werden, und man muß hier

*) s. Ritter's Abhandlung über den methodischen Unterricht in der Geographie, in Guthsmuths pädagogischer Bibliothek. 1806. II. 198.

hier besonders bei verdienstvollen Männern, bei sehr erfolgreichen Ereignissen und solchen Begebenheiten verweilen, welche die Liebe zum Vaterlande und zum Regentenhause befördern.

Der Lehrer erzähle einfach, klar, und mit Gefühl, und suche durch seinen Vortrag, ohne eigentlich zu moralisiren, stets für die moralische und religiöse Bildung der Kinder mit zu wirken. Er nehme einen großen Royalbogen *) und ziehe auf demselben für die alte Geschichte für jedes Jahrtausend, und für die neuere für jedes Jahrhundert ein Feld. Beim Vortrage schreibe er nun die allerwichtigsten Namen und Begebenheiten in das Feld, wohin sie gehören, und lasse zwischen ihnen nach Verhältniß der Zwischenzeit größere oder kleinere Zwischenräume. Bei dem ersten Vortrage, den die Kinder hören, werden nur sehr wenig Namen und Zahlen eingetragen, bei den folgenden Vorträgen kann man dann noch einige, die sehr wichtig sind, hinzusetzen. Diese Zeittafel müssen die Kinder vor Augen haben, und nach und nach ihrem Gedächtnisse einprägen. Man vermeide die vielen Jahrszahlen und Alles, was nur für's Vergessen erlernt werden würde. Es ist genug, wenn die Kinder das Jahrhundert und etwa für die wichtigsten Begebenheiten der vaterländischen Geschichte das Jahr der Begebenheiten bemerken. Es wird nur nach Jahren vor und nach Christi Geburt gezählt. Man wiederhole fleißig, gebe Fragen aus dem historischen Unterrichte zur schriftlichen Beantwortung auf, lasse bei neueren Ereignissen oft ähnliche ältere angeben, lasse die Kinder größere Abschnitte im Zusammenhange erzählen, sich gegenseitig in der Geschichte examiniren, frage in dem geographischen Unterrichte oft nach den geschichtlichen Begebenheiten, die sich in dieser Gegend oder an dem Orte zugetragen, u. s. w. Der Lehrer lese aber ja seinen Vortrag nicht ab, und repetire nicht etwa aus seinem Hefte.

Man

*) s. Prieß, über die Einrichtung solcher historischen Zeittafeln.

Man kann auch den nöthigen geschichtlichen Unterricht für die Volksschule mit dem geographischen verbinden. Bei jedem Lande wird dann angegeben, welche Völker es nach und nach bewohnten, und was sich Großes in ihnen begeben hat. Es ist nur schwer, hier eine Uebersicht zu schaffen. Am Besten wird sie bei der allgemeinen Geographie gegeben, wo von den bürgerlichen Einrichtungen auf der Erde die Rede ist.

Das Lehrbuch von Sickel kann bei einem solchen verbundenen Vortrage des Wissenswürdigsten aus beiden Wissenschaften zum Führer dienen.

Für die Vorschule und Elementarschüler gehört noch kein Geschichts-Unterricht.

Die Hülfsmittel für diesen Unterricht siehe in meinem Methodenbuche. Die merkwürdigen Begebenheiten rc. von Bredow, sowie die Tabellen und das größere Lehrbuch desselben Verfassers, die Schriften von Kohlrausch, Pölitz, Becker, Stein, Haacke, Dolz, Löhr, Vögel u. A., und die kurze in Königsberg erschienene Geschichte der einzelnen Europäischen Staaten, sind als sehr zweckmäßig bekannt.

Sind bei einer Schule mehrere Geschichtsclassen, so gebe man in der untersten eine Reihe von Lebensbeschreibungen nach genealogischer Ordnung, und nach dieser eine Reihe von Schilderungen einzelner merkwürdigsten Begebenheiten. Die Kinder sollen in diesen Lebensbeschreibungen und Schilderungen gleichsam eine Gallerie historischer Gemälde oder Zeitbilder erhalten, die der spätere Geschäftsunterricht dann gleichsam zusammenschiebt, und zu einem großen Bilde vereinigt. Hieraus geht hervor, daß die Biographien und Begebenheiten so gewählt werden müssen, daß sie ein möglichst treues Bild einer Zeit geben, und daß sie so vorgetragen werden müssen, daß dem Schüler ein solches Bild vor die Seele tritt. So wird z. B. die Geschichte Abrahams, zu diesem Zwecke erzählt, ganz anders vorgetra-

getragen werden müssen, als in der biblischen Geschichtsstunde, wo der allgemeine Zweck nicht der vorherrschende ist. Im zweiten Theile meines deutschen Kinderfreundes sind solche Biographien und Begebenheiten angeführt, und soll dieser Abschnitt als Leitfaden bei dem ersten historischen Unterrichte dienen.

§ 294.

Fortsetzung.

III. Naturbeschreibung.

Erste Stufe. Das Compendium ist für die unterste Classe die die Kinder umgebende Natur; doch muß der Lehrer, um nicht planlos zu verfahren, sich einen Gang vorzeichnen. Der Unterricht geht ganz von Anschauungen aus, d. h. der Lehrer macht die Kinder auf Gegenstände der Natur, welche sie vor Augen haben, oder doch schon oft hatten, aufmerksam, läßt sie die Merkmale derselben aufsuchen, dieselben beschreiben, und knüpft dann daran die Erzählung dessen, was ihnen von den Gegenständen noch unbekannt ist, sowie die Erzählung und Beschreibung von den wichtigsten anderen, den Gegenständen ähnlichen Naturdingen. Der Ton des Vortrags ist der einfache Ton, in dem man kleinen Kindern Etwas erzählt, und diese Erzählung wird mit wiederholenden und anderen Fragen, mit Klugheitsregeln, wo diese nöthig sind, u. dgl. verbunden. Gute Abbildungen von Naturgegenständen, die man nicht selbst vorzeigen kann, sind sehr nützlich.

Der Lehrer suche die Kinder besonders im Auffinden der Merkmale der Naturgegenstände, im eigenen Beschreiben derselben, und im Aufsuchen der Aehnlichkeiten und Verschiedenheiten unter denselben zu üben, weil dieß die beste Vorbereitung auf einen mehr systematischen Unterricht ist. Der religiöse Lehrer wird hier die mannigfaltigen Gelegen-

legenheiten, auf die religiöse Bildung der Kinder einzuwirken, nicht übersehen und unbenutzt lassen.

Höhere Stufen: Die Uebungen im Beschreiben von Naturgegenständen und Angeben der Merkmale derselben bereiten die zweite Uebung im Vergleichen und Unterscheiden gegebener Gegenstände, und beide die dritte Uebung vor, nämlich die, Gegenstände nach gemeinschaftlichen und besonderen Merkmalen zu ordnen, und so ein System zu bilden. Die Kinder stellen Naturgegenstände nach ihren generischen und specifischen Merkmalen zusammen, wobei man auf- oder abwärts steigen kann, um die Naturdinge in Reiche, Ordnungen, Classen, Geschlechter und Arten zu theilen. Diese Uebung ist nicht nur von materiellem, sondern besonders auch von formellem Nutzen.

Ist so das System aufgestellt, so geht der Lehrer es mit den Kindern Stufe für Stufe durch, wobei ein guter Leitfaden bestimmen muß, was und wie viel überall für die Schule und jede Classe genommen werden soll. Die Volksschule will nicht die Wissenschaft als Wissenschaft, sondern nur das Nöthigste aus der Wissenschaft lehren, und dieses muß also mit Umsicht ausgewählt, und es muß stets die erste Rücksicht sein, daß das Kind zunächst das genau kennen lerne, was in seiner Nähe ist, was ihm nützlich oder schädlich werden kann, u. dgl.

Wie überall, so thut auch hier fleißige Wiederholung Noth. Diese geschieht theils durch einzelne Fragen, theils dadurch, daß man Kinder diesen oder jenen Gegenstand zusammenhängend beschreiben läßt. Schüler, die einen Vortrag zum zweiten Male hören, können auch zuerst vortragen, was sie von einem Gegenstande wissen, worauf dann der Lehrer den Vortrag derselben erweitert und berichtigt. *)

Der

---

*) Besonders brauchbar für die Volksschule sind Sickels Naturbeschreibung und Technologie, Magdeburg, bei Rubach; die Werke von Melos, Funke, Röper, Germar, Stein, Stiefel, Hofmann, Schubert, Eckerle, Wilmsen, Fröbing, a. A.

Der Lehrer berücksichtige bei dieser Wissenschaft stets die religiöse Bildung der Jugend.

§ 295.
Fortsetzung.
IV. Technologie.

Soll die Technologie nicht besonders vorgetragen werden, so kann man sie sehr bequem mit der Naturbeschreibung verbinden. Man zeigt bei den einzelnen Naturproducten, nachdem dieselben gehörig beschrieben sind, ihre Benutzung und die Art ihrer Verarbeitung. Natürlich aber wird bei einem solchen gelegentlichen Vortrage der Technologie dieselbe sehr zerstückelt, der Schüler bekommt nichts Ganzes, gewinnt nirgends Uebersicht und Zusammenhang. Daher ist es rathsam, wenigstens für Volksschulen, aus denen die Mehrzahl der Kinder zu Handwerken und Fabriken übergeht, sobald dieselben besonders mehre Classen haben, eine besondere Lehrstunde für die Technologie anzusetzen. Der Lehrer folge bei diesem besonderen Unterrichte einem guten Leitfaden, suche, so weit es möglich ist, das, was er vorträgt, durch Zeichnungen an der Wandtafel, durch Abbildungen, durch Modelle oder Vorzeigung der wirklichen Gegenstände, anschaulich zu machen, mache die Schüler auf die wesentlichen Theile und Merkmale der Maschinen und Werkzeuge, und auf die Kennzeichen der Güte der Producte aufmerksam, überzeuge sich durch Fragen, ob er gehörig verstanden wurde, und lasse die erklärten Gegenstände öfter beschreiben.

Besonders nöthig ist es, daß beim Unterrichte die Gegenstände, welche die Orts- und Landes-Industrie betreffen, gehörig hervorgehoben, und am vollständigsten behandelt werden, wogegen manches Andere nur einer kurzen Erwähnung bedarf. Die Obstbaumzucht verdient besondere Berücksichtigung, und der Lehrer wird, wo es ihm möglich ist, die Jugend in derselben möglichst practisch unterrichten, sie die Veredlung der Bäume lehren u. s. w.

In Töchterschulen kann das Technologische, was für Mädchen ist, mit der Naturbeschreibung gelehrt werden; sind indessen mehre Classen bei der Schule, und will man Technologie besonders lehren, so muß dabei der künftige Beruf der Mädchen streng im Auge behalten werden. Es müssen die Mädchen nicht nur den Ursprung der Dinge kennen lernen, die für die häusliche Wirthschaft von Anderen bereitet werden, und mit denen sie täglich zu thun haben, sondern besonders die Bearbeitung und Zubereitung dessen, was im Hauswesen selbst bereitet wird. Häusliche Technologie. Auch ist es nützlich, die Mädchen mit den Waaren, deren Einkauf gewöhnlich Sache des weiblichen Geschlechts ist, und mit den Kennzeichen der Güte derselben bekannt zu machen.

Sehr nützlich ist für den Unterricht in der Technologie eine kleine Waaren-Proben-Sammlung, die, wenn nur die Sache mit Lust und Eifer betrieben wird, sich sehr leicht und ohne große Kosten anlegen läßt.

Es fehlt nicht an Schriften, die dem Lehrer den nöthigen Lehrstoff darbieten; doch macht die nöthige Rücksicht auf Orts- und andere Verhältnisse es wünschenswerth, daß, wenigstens für ganze Gegenden, in Schullehrer-Conferenzen die Auswahl des Lehrstoffs gehörig berathen, und ein kurzer Leitfaden für den technologischen Unterricht entworfen werde. *)

§ 296.

---

*) s. J. A. C. Löhr, Benutzung und Verarbeitung der Naturerzeugnisse. Leipzig, bei Fleischer. 1820.

Brosenius, Technologie für Lehrer. Leipzig, 1806. 3 Theile. 2 Rthlr.

Metzler, allgemeine Technol. für Mädchenschulen. Carlsruhe, 1810. 8 Gr.

Brosenius, Technologie für Schüler. 8. 18 Gr. Leipzig.

Dessen Waarenkunde für Töchter. 18 Gr. Leipzig, bei Wienbrack.

Wal.

§ 296.

Fortsetzung.

V. Naturlehre.

In der Naturlehre beschränke sich der Lehrer der Volksschule auf die gewöhnlichen Naturerscheinungen, und die Belehrungen, welche zur Lebensklugheit nöthig sind, oder einen Einfluß auf die Hauptbeschäftigungen und Erwerbsarten des Orts und der Gegend haben. Besonders muß jede Gelegenheit benutzt werden, den mannigfaltigen Arten des Aberglaubens entgegen zu arbeiten, und auf Gottes Größe, Macht, Weisheit und Güte, wie auf des Menschen völlige Abhängigkeit von Gott und die Beschränktheit seines Wissens, hinzuweisen.

Die Naturerscheinungen lasse der Lehrer, so weit die Kinder sie kennen, von denselben beschreiben, und beschreibe, im Falle sie denselben fremd sind, sie selbst mit möglicher Klarheit. Dann erkläre er dieselben, ihren Ursprung, ihre Wirkungen u. s. w., und zeige, wie wir uns in Hinsicht auf dieselben (z. B. beim Gewitter) verhalten sollen, wozu die nähere Kenntniß derselben uns nützt, u. s. w. Der Lehrer folge einem zweckmäßigen Leitfaden, überzeuge sich durch Fragen, ob er auch überall gehörig gefaßt und verstanden wurde, und wiederhole oft, theils mündlich examinirend, theils indem er Aufgaben zu schriftlichen Arbeiten oder zu mündlichen Vorträgen aus dem Unterrichte giebt. Für Dorf-

---

Walthers Lehrbuch der Technologie. Gießen, 1796. 1 Thlr. 12 Gr.

Aehnliche Werke von Vogel, Ortloff, Ebert, Eckerle, Poppe, Beck, Heyer, u. A.

Mit der Naturgeschichte verbunden findet man die Technologie z. B. in dem Buche von Sickel und in Funks Naturgeschichte Bädeker's Obstbaumzucht für die Landjugend. Essen, 1820. 12 Gr. Bose, Landwirthschaft für Landschulen. Aehnliche Schriften von Westphal, Schnee, Seebald, Hunter u. A.

Dorfschulen ist das hinreichend, was das Lesebuch, z. B. mein Kinderfreund, enthält, was der Lehrer leicht weiter ausführen und erläutern wird. *)

§ 297.

Fortsetzung.

Uebrige gemeinnöthige Kenntnisse.

Die übrigen gemeinnöthigen Kenntnisse fasse man in Schulen von mehren Classen in eine besondere Lection zusammen, und trage sie nach einem kurzen Leitfaden, der am besten in Schullehrer-Conferenzen entworfen wird, faßlich und mit fleißiger Wiederholung vor. Besonders zeige man überall die Anwendung, welche die Kinder jetzt und künftig von diesen Kenntnissen zu machen haben, und stelle ihnen öfter in Erzählungen Beispiele vor Augen, wie wichtig die Kenntniß und die gehörige Anwendung solcher Wahrheiten sei. Mein Kinderfreund und einige ähnliche Schriften geben dem Lehrer hinreichenden Stoff, und können ihm als Leitfaden dienen. Benutzt der Lehrer das Lesebuch, so wird erst ein Abschnitt gelesen, der Inhalt durchgefragt, erklärt, durch Beispiele erläutert, die Anwendung der Lehren gezeigt, und das Vorgetragene fleißig wiederholt.

Zu

*) Die Naturlehre in katechetischer Gedankenfolge, als Gegenstand der Verstandesübung und als Anlaß zur religiösen Naturbetrachtung. Für Lehrer in Bürger- und Landschulen, v. H. Diekmann. 1825. 1 Rthlr.

Erster Unterricht in der Naturlehre, von J. Brand. Leipz. bei Fleischer. 1820. 12 Gr.

Die Naturlehre von Herr, Muhl, Lippold, Metzler, Juch, Uhlein, Vieth, Zieger, Kries, Friedleben, Poppe, Holzhey, Scholz, Schmidt, Wagner, Helmuth, Desaga, Vogel, Hlatky, Götz rc.

Kurzer Abriß der Naturkunde für Schulen. Potsdam, 1816.

Zu diesen Kenntnissen gehören:

1) **Die Kenntniß des menschlichen Körpers und die Gesundheitslehre.** Bei kleinen Kindern kleide man die Regeln der Gesundheitslehre in Erzählungen ein, und entwickele sie aus denselben. Abbildung eines Skelets und eines aufgeschnittenen Menschenkörpers zur Veranschaulichung. *) Bei der Gesundheitslehre **) arbeite man besonders herrschenden Unsitten entgegen, und zeige die traurigen Folgen der Unvorsichtigkeit und der herrschenden Laster.

2) **Ein kurzer Unterricht über den Kalender und die Zeitrechnung.** ***)

3) **Kenntniß der wichtigsten Landesgesetze.** Diese Kenntniß muß in der Schule, und nicht, wie bisher, durch Schaden und Strafen erlangt werden. Jede Regierung sollte dafür sorgen, daß für ihre Volksschulen ein kleiner Auszug der allgemein wichtigen Gesetze, deren Kenntniß Jedem im Volke Noth thut, angefertigt würde. Der Lehrer trage das Gesetz vor, zeige seine Nothwendigkeit für das Gemeinwohl, erwähne, wo mit Gesetzen bestimmte Straf-Verordnungen verbunden sind, zur Warnung die Strafen, lege öfter Fälle vor, um sie von den Kindern hinsichtlich ihrer Gesetzmäßigkeit beurtheilen zu lassen, und benutze jede Gelegenheit, den Sinn des Ge-

---

*) S. die Kupfertafeln zu meinem neuen deutschen Kinderfreunde. Halle, bei Kümmel.

**) S. meine kleine Gesundheitslehre für Landbewohner und Landschulen, welche auch das Nöthigste über den menschlichen Körper, und die Rettung aus Lebensgefahren, das Verhalten in Krankheiten u. s. w. enthält. Ebendas. 3 Gr.

***) Steinbecks aufrichtiger Kalendermann. Leipzig. Hellmuth, der neue Kalendermann. Leipzig, bei Fleischer, 2te Aufl. 15 Sgr. Maier, der Kalender, oder faßliche Erklärung rc. Salzburg. 10 Gr. Prändel, das Wissenswürdigste aus der Kosmologie und Chronologie, für Bürgerschulen. Landshut, 1816.

Gehorsams gegen Gesetz und Obrigkeit, und der Liebe für Fürst und Vaterland zu befördern, auch die Kinder zu der Einsicht zu führen, daß der einzelne Unterthan die Nothwendigkeit und den Werth der gesetzlichen Vorschriften von seinem Standpuncte aus selten richtig beurtheilen könne, und daß von dem unbedingten Gehorsam gegen die Gesetze des Landes die allgemeine Ruhe, Sicherheit, und Wohlfahrt abhange. Man findet einen solchen Auszug der Gesetze für Preußische Schulen in meinem neuen deutschen Kinderfreunde.

§ 298.

Lehrform beim Unterrichte in den gemeinnöthigen Kenntnissen.

Die Lehrform ist schon bei Angabe des Lehrganges so bezeichnet, daß es hier keiner weiteren Darstellung derselben bedarf. Sie richtet sich natürlich nach dem Alter und dem erlangten Bildungsgrade der Schüler, und nach der jedesmaligen Beschaffenheit des Lehrstoffs. Da hier fast gar nicht von Vernunft-Erkenntnissen die Rede ist, so finden auch die katechetische und heuristische Lehrform weniger Anwendung, als die der Anschauung und des Vorsprechens, und die akroamatische; doch wird die katechetische öfter bei Entwickelungen, bei der Herleitung der von den Kenntnissen zu machenden Anwendung u. dergl. mit Nutzen zu gebrauchen sein.

1) Der Vortrag des Lehrers sei frei. Bei einem Vortrage aus Heften und Büchern gehen Lebhaftigkeit und Interesse verloren.

2) Der Vortrag darf nicht dictirt werden. Wollen die Geübtesten sich zu Hause das Wichtigste aufschreiben, so muß dieß sorgfältig durchgesehen werden. Ein kurzer Leitfaden kann, wenn er nicht gedruckt anzuschaffen ist,

ist, obgleich das Nöthigste schon im Lesebuche steht, auch in den orthographischen Uebungsstunden dictirt werden.

3) Da die gemeinnöthigen Kenntnisse mit dem Gedächtnisse fest aufgefaßt werden müssen, so ist eine häufige und strenge Wiederholung unumgänglich nöthig.

§ 299.

Lehrton beim Unterrichte in den gemeinnöthigen Kenntnissen.

Besondere Anforderungen macht dieser Unterrichtszweig in dieser Hinsicht nicht. Der Lehrer wird immer das Alter seiner Schüler und die Natur des Lehrgegenstandes, sowie den Zweck seines Unterrichts im Auge behalten, und sich besonders vor der Schlaffheit hüten, mit der dieser Unterricht oft betrieben wird. Nur wenn der Lehrer Lebendigkeit im Unterrichte und Interesse für seinen Gegenstand hat, kann Leben und Interesse unter den Schülern herrschen.

§ 300.

Lehrapparat bei dem Unterrichte in den gemeinnöthigen Kenntnissen.

Es ist der Lehrapparat schon bei den einzelnen Zweigen dieses Unterrichtsfaches angegeben.

Für den Lehrer ist ein guter Leitfaden hier nöthiger, als irgendwo, weil in keinem Felde des Unterrichts das Ab-, und planlose Umherirren, so wie das Ueberschreiten der Grenzen, leichter ist. Ausserdem bedarf er mancherlei Mittel, um seinen Unterricht zu veranschaulichen und zu erleichtern.

Für die Geographie: Ein Globus, und die nöthigsten Landcharten. Sehr nützlich sind die großen Wand-

Wandcharten, die von allen Schülern zugleich benutzt werden können. Wo die Anschaffung einer solchen zu theuer ist, suche der Lehrer selbst eine anzufertigen.

Für die Geschichte: Eine gute Zeittafel.

Für die Naturbeschreibung: Gute, nicht zu kleine Abbildungen. Eine kleine Sammlung von Naturgegenständen für das Bedürfniß der niederen Volkschulen ist leicht angelegt.

Für die Technologie: Die nöthigen Abbildungen, Modelle und Waarenproben.

Für den Unterricht über den menschlichen Körper: Ein Skelet, oder eine gute Abbildung desselben, sowie eines aufgeschnittenen Menschenkörpers.

Für die Naturlehre: Die nöthigen Kupfertafeln.

Neunter Abschnitt.

Von den Sprech- und unmittelbaren Denkübungen.

§ 301.

Begriff und Wichtigkeit dieses Unterrichtszweiges.

Die Sprech- und unmittelbaren Denkübungen sind Uebungen, welche mit Kindern planmäßig zu dem Zwecke angestellt werden, ihre Denkkraft (die Kräfte des Erkenntnißvermögens, besonders des oberen) zu wecken und zu bilden, und sie im Sprechen zur größeren Fertigkeit zu führen. Sie sind eine planmäßige und absicht-

sichtliche Geistes-Gymnastik. Die Denkübungen werden auch öfter Verstandesübungen genannt, wo dann das Wort Verstand in der von v. Rochow festgestellten Bedeutung genommen wird, und die ausgebildete Vernunft oder das Denkvermögen bezeichnet.

Wenn früher fast nur der materielle Zweck des Unterrichts beachtet, und nur darauf hingearbeitet wurde, dem Gedächtnisse der Kinder die nöthigsten Kenntnisse beizubringen, und sie ganz mechanisch zu den unentbehrlichsten Geschicklichkeiten zu führen, so wurde seit den letzten drei Jahrzehnten des vorigen Jahrhunderts durch Basedow, noch mehr aber durch von Rochow, H. G. Zerrenner u. A. auf Erregung der geistigen Thätigkeit bei den Kindern, auf Uebung im eigenen Denken, auf Beförderung deutlicher und bestimmter Begriffe gedrungen, und der Grundsatz immer allgemeiner als richtig angenommen, daß aller Unterricht Verstandes-Uebung sein, oder daß, mit andern Worten, aller Unterricht so ertheilt werden müsse, daß die geistige Selbstthätigkeit des Kindes dadurch geweckt, und die Denkkraft gehörig geübt werde.

Dieser sehr richtige Grundsatz wurde häufig theils falsch verstanden, theils gemißbraucht. Man fing in vielen Schulen an, allen Unterricht lediglich als Verstandes-Uebung zu behandeln, zersplitterte denselben durch unaufhörliche Begriffsentwickelungen, und stiftete so hinsichtlich des materiellen Unterrichtszweckes, besonders auch im Religionsunterrichte, großen Schaden. Diesem Unfuge zu steuern, wurden für die Denkübungen besondere Lectionen angesetzt, man beschränkte dieselben nicht mehr, wie bis dahin fast allgemein geschehen, auf Begriffsentwickelungen, sondern dehnte sie auf die Uebung des gesammten Denkvermögens aus, man ordnete diese Uebungen nach einem festen Plane, und ging bis auf die Uebung des Anschauungsvermögens zurück und von derselben aus; allein obgleich mehre Schriftsteller diesen

Gegenstand des Unterrichts mit vieler Einsicht und großem Fleiße bearbeiteten, so konnte doch diese neue wichtige Lection nur hier und da gedeihen. Lehrer, welche diese Geistesgymnastik mit ihren Schülern treiben wollen, müssen nicht nur selbst bestimmte, deutliche Begriffe haben, und im richtigen Denken geübt, und geistig wahrhaft gebildet sein, sondern sie müssen auch die Kräfte, die sie üben sollen, die Gesetze, nach denen diese Kräfte sich entwickeln und nach denen sie wirken, gehörig kennen und die richtige Behandlung dieser Kräfte verstehen. An solchen Lehrern fehlte es aber nur zu häufig, und fehlt es noch jetzt; und wo es an solchen Lehrern fehlt, da ist es besser, die Lection ganz aus dem Lehrplane wegzulassen, weil sie gewöhnlich in ein confuses Schwatzwerk ausartet, und oft mehr Schaden als Nutzen stiftet.

Daß diese Denkübungen, wo sie angestellt werden, zugleich Sprechübungen sind, liegt in der Natur der Sache, und wer richtige Begriffe von der Bestimmung des Menschen und von den wahren Stützen der Kraft der Völker und der Ruhe der Staaten hat, kann an der Wichtigkeit derselben nicht zweifeln. Der elende Wahn, den einige Finsterlinge gerne verbreiten möchten, als sei es für Staaten und Thronen gefährlich, das Volk zum richtigen Denken zu führen, ist genugsam, besonders in unseren Tagen, durch die Erfahrung widerlegt, und seine Erbärmlichkeit liegt vor Augen.

§ 302.

Lehrgang.

Der natürlichste Gang der Uebung der Kräfte des Denkvermögens ist unstreitig der ihrer Entwickelung und Wirksamkeit. Einige neuere Pädagogen haben dagegen die Denkübungen nach gewissen Objecten des Denkens zu ordnen

nen versucht, wie Denzel, Graßmann u. A., wobei die specielle Uebung der einzelnen Kräfte weniger berücksichtigt und nicht so planmäßig betrieben werden kann.

A. Zuerst müssen die Kinder im gehörigen Anschauen geübt werden, (Uebung der Sinnlichkeit, als des Anschauungsvermögens) und die Merkmale des Angeschaueten zu Vorstellungen vereinen, die sinnliche Anschauung zur geistigen erheben lernen. Bei den hierher gehörigen Uebungen werden die Kinder zugleich geübt, die Gegenstände der Anschauung und die einzelnen Merkmale derselben gehörig zu benennen. Hierher gehören folgende Uebungen:

1) Die leichtesten Sinnen- und Sprech-Uebungen. Das Anschauen und Benennen wirklicher gegenwärtiger Gegenstände. Es muß die richtige Benennung, wenn sie den Kindern fehlt, von dem Lehrer vor-, und von den Schülern einzeln und im Chore öfter nachgesprochen werden.

2) Das Anschauen und Benennen abgebildeter Gegenstände. Die Bilder müssen durchaus richtig sein.

3) Das Angeben und Benennen von Gegenständen, die sie in der Wirklichkeit, oder in Modellen und Bildern, angeschaut haben, und die nicht mehr gegenwärtig sind. Erst nimmt man die Gegenstände durch, die bei der ersten und zweiten Uebung gebraucht wurden, dann erweitert man die Uebung, indem man sie auffordert, Dinge zu nennen, die sie im Garten, auf dem Hofe, in Ställen, in der Kirche, an einem Baume, in der Küche u. s. w. gesehen haben. — Nennt Blumen, die riechen ꝛc. — nennt etwas Warmes, Weiches, Stachliges ꝛc. — Dinge, welche kratzen, fliegen, schwimmen ꝛc. — Was hörst du brausen, knistern, knarren,

klap-

klappern, blasen, schnarchen ꝛc.? — Was verfertigt der Tischler, der Töpfer? ꝛc. Wo siehst du Räder, Dornen, Feuer ꝛc.? Wer sägt, rudert, bohrt, gräbt ꝛc.? Solche Aufgaben und Fragen üben die Erinnerungskraft, wie die Einbildungskraft, und bringen Gegenstände zur geistigen Anschauung, deren Benennung geübt wird.

4) Das Anschauen und Benennen von Veränderungen, die vor den Augen der Kinder vorgehen, von Handlungen u. s. w. Der Lehrer legt die rechte Hand auf die linke, die linke Hand auf die rechte Schulter, u. dgl., und die Kinder müssen sagen, was er that. Das Commandirspiel.

Auch für die häusliche Beschäftigung der Kinder können hier Aufgaben gegeben werden. Z. B. Ihr sollt mir morgen sagen, was ihr in eurem Garten, auf dem Kirchhofe sehet ꝛc. — Pestalozzi's A B C der Anschauung. — Kupfertafeln. Basedow. —

5) Aufsuchen und Benennen der Theile und Merkmale

a) an Gegenständen, deren Mannigfaltiges sehr in die Sinne fällt, und die nicht zuviel Mannigfaltiges haben;

b) an zusammengesetzteren Gegenständen, und zwar wieder

a) an gegenwärtigen wirklichen Gegenständen,

b) an Bildern und Modellen, und

c) an abwesenden.

Erweitert werden diese Uebungen, indem man z. B. Eigenschaften nennt, und Dinge, welche dieselben an sich haben, angeben läßt. Z. B. Nenne spitzige, schwere, lockere Dinge, Dinge, die sonst weich waren, und jetzt hart sind,

sind, u. dgl. Man kann auch sichtbare, hörbare, fühlbare Merkmale der Dinge fordern, u. s. w.

Der Lehrer bedenke bei allen diesen Uebungen, daß sie zugleich Sprech-Uebungen sein sollen, und sei genau nehmend und sorgfältig im richtigen Benennen. Obgleich keine synonimische Belehrungen hier anwendbar sind, so muß doch der Lehrer bei dem Benennen der Eigenschaften u. dgl. die oft sehr feinen Unterschiede der sinnverwandten Wörter kennen und berücksichtigen.

6) Aufsuchenlassen des Nothwendigen und Zufälligen, wieder in der Stufenfolge, wie bei der 5ten Uebung. Den Begriff des Nothwendigen und Zufälligen fassen die Kinder leicht.

7) Beschreibung von Gegenständen. Stufengang wie bei der vorigen Uebung. Hier müssen die Kinder auch Zahl, Raum, Maß, Figur, Farbe, Richtung und Lage zu unterscheiden und anzugeben geübt werden.

8) Angeben des Ursprungs der Dinge. Zuerst wähle man den Kindern nahe liegende und bekannte Dinge. Der Lehrer fragt, und berichtigt, ergänzt, und vervollständigt dann die Antworten, oder läßt dieß, wo möglich, die Kinder selbst, durch seine Fragen geleitet, thun. Hinweisung auf Gott.

9) Angeben des Gebrauchs, des Nutzens und Schadens der Dinge. Hier ist derselbe Stufengang wie bei der achten Uebung zu befolgen, und nicht gerade Vollständigkeit nöthig. Gelegenheit zur Erweckung religiöser Gedanken und Gefühle. Diese Uebungen eignen sich gut auch zu schriftlichen Arbeiten für reifere Schüler.

10) Vergleichen der Dinge und Angabe ihrer Aehnlichkeiten. Diese Uebungen werden erst an sinnlichen gegenwärtigen, dann an abwesenden, dann

an nicht sinnlichen Gegenständen angestellt. Der Lehrer störe die Selbstthätigkeit nicht durch seine vorschnelle Hülfe; denn nicht das Finden, sondern das Suchen ist hier Zweck.

11) Unterscheiden der Dinge und Angabe des Unterschiedes. Der Gang der Uebungen ist hier ganz derselbe, wie bei der vorigen Uebung.

§ 303.

Fortsetzung.

B. Begriffe. Uebung des Verstandes.

1) Uebung im Bilden von sinnlichen Begriffen. Das Zusammenfassen des Gemeinsamen mehrer sinnlicher Vorstellungen in eine Vorstellung. S. § 51.

2) Uebung im Bilden nicht sinnlicher Begriffe. Hier sind im Anfange sehr leichte Begriffe zu wählen. Die einzelnen Merkmale werden am besten in Erzählungen und Beschreibungen den Kindern vorgelegt.

3) Classification der Begriffe. Zuerst werden solche Uebungen mit bloß sinnlichen Begriffen angestellt. Der Eintheilungsgrund wird bald gesucht, bald vom Lehrer gegeben; auch kann der Lehrer oft die Eintheilungsglieder angeben, und den Eintheilungsgrund suchen lassen. Fleißige Uebung im schnellen Auffinden der Gattungsbegriffe. Uebung aus der Angabe von Merkmalen den Begriff zu finden. Gebrauch des Wörterkastens. Anschreiben einzelner Wörter an die Wandtafel zum Ordnen.

4) Uebungen im Definiren der Wörter und Begriffe. Es wird zuerst das Genus aufgesucht und dann der specifische Unterschied angegeben.

Vorlegung fehlerhafter Definitionen zur Prüfung und Berichtigung.

5) Erklärung und Definition der wichtigsten Elementar-Begriffe, die unserem Denken fast überall zum Grunde liegen. Die Kinder müssen durchaus diese Begriffe klar und bestimmt auffassen, und so viel als möglich die Erklärungen in bestimmten Worten dem Gedächtnisse übergeben. Diese Uebung ist von der größesten Wichtigkeit, und der Lehrer darf über sie nicht hinwegeilen. Es giebt Schulen, welche dieser Uebung ausschließlich fortwährend wöchentlich eine Lehrstunde widmen, und gewiß ist dieß nicht zu tadeln. Besondere Wichtigkeit hat diese Uebung für künftige Lehrer. S. meine Denkübungen, und mein Hülfsbuch bei den Denkübungen der Jugend, 4 Theile. Leipzig, bei J. A. Barth.

6) Das Zusammenstellen ganzer Begriffs- und Wörter-Familien mit Angabe der Nebenbegriffe, welche die verschiedenen zu einem Stamme gehörenden Wörter haben.

§ 304.

Fortsetzung.

C. Urtheile. Uebung der Urtheilskraft.

Die Kinder sind bisher im Bilden einzelner Vorstellungen und Begriffe geübt; jetzt sollen sie das Verhältniß zwischen mehren Vorstellungen aufzufinden und anzugeben angeleitet und geübt werden. S. § 52.

Die anzustellenden Uebungen sind hier folgende:

1) Uebung im Bilden der verschiedenen Arten der Urtheile, und im Auffinden des Unterschiedes, der unter den verschiedenen Arten von Urtheilen Statt findet.

Wie

Wie überall, so gehe auch hier der Lehrer vom Leichteren zum Schwereren, von Urtheilen über sinnliche Gegenstände zu Urtheilen über übersinnliche, von einfachen Urtheilen zu zusammengesetzten. Es wird zuerst ein Urtheil der Art, die eingeübt werden soll, den Kindern vorgelegt, um das Eigenthümliche derselben bemerken zu lassen, dann werden Versuche gemacht, solche Urtheile zu bilden, Urtheile einer Art in eine andere Art von Urtheilen zu verwandeln, u. s. w. — Bildung einfacher, besonderer und allgemeiner, bejahender und verneinender Urtheile — Bildung problematischer, assertorischer und apodiktischer Urtheile — Prüfung und Beurtheilung, wie man Etwas von einem Subjecte aussagen kann — Bildung kathegorischer, hypothetischer und disjunctiver Urtheile. — Man lege Urtheile vor, und lasse bei jedem angeben, zu welcher Art von Urtheilen es gehöre. — Man gebe Begriffe und lasse aus ihnen Urtheile aller Art bilden. — Man gebe Begriffe und fordere die Bildung dieser oder jener Art von Urtheilen. — Man gebe Urtheile einer Art und lasse sie in Urtheile anderer Art verwandeln.

Anmerkung 1. Es würde ganz unzweckmäßig sein, wenn der Lehrer hier die logischen Kunstausdrücke beibehalten, den Kindern beibringen, und dieselben in die Feinheiten der Wissenschaft führen wollte.

Anmerkung 2. Man lasse bei Urtheilen, welche die Kinder bilden, oft den Grund angeben, weßhalb sie so urtheilen; auch gebe man ihnen öfter die Gründe eines Urtheils, und frage sie: „Was urtheilst du hieraus?"

2) Uebung in der Prüfung der Urtheile. Man lege richtige und falsche Urtheile aller Art, jedoch zuerst leichtere, dann schwerere, vor, und lasse die Kinder untersuchen und angeben, ob die Urtheile falsch oder richtig sind. Der Lehrer beschränke hier nicht die freie Selbstthätigkeit, und leite sie stets mit Vorsicht. Besonders

mache

mache der Lehrer darauf aufmerksam, daß ein richtiges Urtheil keinen Widerspruch enthalten darf, und daß manche Urtheile, welche falsch sind, richtige Urtheile werden können, wenn sie beschränkt werden, oder wenn man eine Bedingung hinzufügt. Besonders lege man den Kindern die gangbaren, oft halb und ganz falschen Urtheile und Sprüchwörter zur Prüfung und Beurtheilung vor.

3) Uebung der sittlichen Urtheilskraft. Diese ist für Moralität und Lebensglück von ganz besonderer Wichtigkeit.

a) Durchaus zweckmäßige moralische Erzählungen, welche sittliche Güte und Verdorbenheit rein darstellen, und dem Lehrer Gelegenheit geben, nicht nur auf den Verpflichtungsgrund hinzuweisen, sondern auch die Beweggründe zu zeigen und zu würdigen, und die wirksamen Triebfedern bei den Kindern anzuregen, sind hier besonders brauchbar. Die Erzählungen müssen einfach, aber ergreifend, vorgetragen werden, und dann muß der Lehrer durch seine Fragen die Kinder zur Beurtheilung derselben leiten. Jedes unrichtige oder schwankende Urtheil, das die Kinder fällen, muß berichtigt und bestimmt, und oft müssen die Kinder darauf aufmerksam gemacht werden, wie große Vorsicht bei solchen Urtheilen nöthig sei. Der Lehrer hüte sich vor Uebertreibungen in Darstellung der Folgen der Tugend und des Lasters, und lasse die Kinder bemerken, daß der Werth der Handlungen nie von den Folgen abhängig sei.

b) Man lasse öfter moralische Begriffe, guter und böser Eigenschaften, vergleichen und von einander unterscheiden.

c) Man lege einzelne Fälle vor, und lasse die Vorschrift des Sittengesetzes, die Sittenregel, für dieselben suchen.

d) Man

d) Man gebe fleißig Kollisions- oder solche Fälle den Kindern zur Beurtheilung, wo Pflichten mit einander zu streiten scheinen, und es nicht sogleich einleuchtet, wie man handeln soll. S. Schollmeyers Catechismus der sittlichen Vernunft, wo der Lehrer zugleich die wichtigsten Regeln zur Entscheidung solcher Fälle findet.

§ 305.

Fortsetzung.

D. Vernunft. Uebung im Schließen.

Es folgt nun die Uebung der obersten Erkenntnißkraft, der Vernunft. S. § 53.

1) Bilden der Schlüsse. Man lege einige vollständige Schlüsse vor, um den Kindern klar zu machen, was ein Schluß ist, und was wir eigentlich thun, wenn wir schließen. Die Kinder müssen in den vorgelegten Schlüssen die drei Urtheile aufsuchen. Dann nehme man nicht förmliche oder unvollständige Schlüsse, und lasse den nicht ausgesprochenen Satz ergänzen. — Man gebe Ober- und Untersatz, und lasse die Schlußfolge ziehen. — Man gebe Untersatz und Schlußfolge, und lasse den Obersatz suchen. — Man gebe Obersatz und Schlußfolge, und lasse den Untersatz angeben. — Man gebe Obersätze, und frage, welche Schlüsse sich aus ihnen ableiten lassen? – Man gebe Sätze, und frage: woraus läßt sich dieß schließen? rc.

2) Prüfung der Schlüsse. Man lege mehre falsche Schlüsse vor, und lasse die Kinder die Regel für die Richtigkeit der Schlüsse finden: „Der Obersatz muß wahr und allgemein, der Untersatz muß wahr, und sein Subject unter dem Subjecte des Obersatzes begriffen sein, und die Schlußfolge muß den Regeln des Denkens gemäß aus den Prämissen hergeleitet werden können." —

Man

Man lege, wenn diese Regeln gefunden sind, mehre falsche Schlüsse vor, lasse die Fehler aufsuchen, die Regeln, gegen die gefehlt ist, angeben, und das Fehlerhafte verbessern. — Besonders lege man öfter Obersätze zur Prüfung vor, die unter gewissen Bedingungen und Einschränkungen richtig sind, und lasse diese Bedingungen und Einschränkungen angeben. Bei Schlüssen über moralische Gegenstände ist dieß von besonderer Wichtigkeit.

§ 306.

Fortsetzung.

Sprech- und Denk-Uebungen, mehr mannigfaltiger Art.

Wenn die Schüler stufenweise durch die bisherigen Uebungen geführt sind, kann man Denk- und Sprech-Uebungen anstellen, bei denen nicht gerade die Uebung einer einzelnen Kraft des Erkenntnißvermögens Zweck ist, sondern wo bald diese, bald jene mehr oder weniger in Anspruch genommen wird. Hier sehe man besonders auf Mannigfaltigkeit der Gegenstände, um die Kinder, bei deren Denkübungen bisher mehr auf die logische Richtigkeit gesehen wurde, nun auch an mannigfaltigen Stoffen zu üben, und sie so zugleich zu einem Vorrathe richtiger Kenntnisse zu führen. —

Solcher Uebungen lassen sich zahllose anstellen. Hieher gehört die Uebung einen und denselben Satz mehrfach auszudrücken, die Umschreibung und Erklärung sprichwörtlicher Redensarten, und wirklicher Sprichwörter, die Erklärung bildlich und uneigentlich ausgedrückter Sittenlehren und anderer Sätze, das Bilden und Errathen von Sylben- und anderen Räthseln, das Erzählungsspiel, das Vergleichungsspiel, das Wiedererzählen von Geschichten, die vorerzählt oder vorgelesen wurden, das Bilden von Erzählungen aus einzelnen aufgegebenen Wörtern, das Wiedergeben

 einer

einer vorgetragenen Gedankenreihe mit beliebigen Worten, das Entwerfen von Dispositionen zu kleinen Abhandlungen, Aufsuchung des Unterschiedes zwischen Synonimen, u. dgl.

Es kommt bei allen diesen Uebungen darauf an, daß die Kinder an einigen Beispielen, die man mit ihnen durchgeht, deutlich ersehen, was sie thun sollen, daß man die freie Thätigkeit der Schüler gehörig leitet, und überall dahin arbeitet, daß die Kinder reden, und darauf sieht, daß sie deutlich, bestimmt und richtig reden.

§ 307.

Lehrform bei den Denk- und Sprech-Uebungen.

Schon aus dem Zwecke und der Natur der Denk- und Sprech-Uebungen geht hervor, daß der Lehrer nicht eine Lehrform ausschließlich gebrauchen kann, sondern hier vielmehr alle angewandt und absichtlich abwechselnd gebraucht werden müssen. Wenn auch bei den ersten Elementarübungen die Lehrform der Anschauung und des Vorsprechens, und bei anderen die katechetische oder heuristische vorherrschend und besonders zweckmäßig ist, so sieht doch der denkende Lehrer leicht, daß hier keine Lehrform zu entbehren ist, und wenn sie es wäre, oft schon deßhalb benutzt werden muß, um die Geistesthätigkeit der Schüler auf mannigfaltigere Art in Anspruch zu nehmen und zu üben. Unmöglich kann hier gezeigt werden, wo und wie bei den so mannigfaltigen Uebungen diese oder jene Lehrform gebraucht werden soll, der Lehrer muß dieß selbst fühlen und finden, er wird die Winke, die bei Darstellung des Lehrganges gegeben sind, benutzen, und sich besonders an die Schriften als Muster halten, welche § 309. angegeben sind.

Man kann fast auf allen Stufen des Lehrganges auch schriftliche Uebungen anstellen, und der Lehrer wird dieß be-

son-

sonders da thun, wo der häusliche Fleiß der Schüler nicht anderweit schon genug beschäftigt ist, oder durch häusliche Verhältnisse gehindert wird.

§ 308.

Lehrton bei den Denk- und Sprech-Uebungen.

Der Lehrton bei diesen Uebungen muß natürlich nach der Verschiedenheit der Schüler und der anzustellenden Uebungen verschieden sein; doch bedarf es hier keiner besonderen Regeln, als etwa des Winkes, daß der Lehrer nicht durch zu große Lebendigkeit die Kinder in ihrer Geistesthätigkeit störe, und ihnen stets die gehörige Zeit zum Denken lasse. Besondere Freundlichkeit und Geduld ist da nöthig, wo man mit ersten Anfängern zu thun hat, und es darauf ankommt, den schüchternen Kleinen erst den Mund zu öffnen, und sie zum freimüthigen und lauten Sprechen zu bringen, sowie auch bei schwachen und langsamen Köpfen viel Geduld und Mäßigung von Seiten des Lehrers nöthig ist.

§ 309.

Lehrapparat bei den Denk- und Sprech-Uebungen.

Der Lehrer bedarf bei diesem Unterrichte für die ersten Uebungen des Anschauungsvermögens einer zweckmäßigen Sammlung für diese Uebungen geeigneter Gegenstände und einer zweckdienlichen Sammlung guter Abbildungen und Modelle, wenigstens sind diese Sammlungen, wenn sie zu beschaffen sind, was ohne große Kosten geschehen kann, ein treffliches Mittel, den Unterricht zu erleichtern und den Kindern interessant zu machen.

Außer diesen Sammlungen wird der Lehrer mit großem Nutzen einige von folgenden Schriften theils als Leit-

 faden,

faden, theils um der Methode willen, theils auch um sich den passendsten Uebungsstoff zu suchen, gebrauchen.

K. H. Krause, Versuch planmäßiger und naturgemäßer unmittelbarer Denkübungen für Elementarschulen. Halle bei Hemmerde und Schwetschke. 3 Bändchen. Ist als Leitfaden zu empfehlen.

F. H. G. Graßmann, Anleitung zu Denk- und Sprechübungen rc. in Volksschulen. Berlin, bei Reimer 1825. Ist ebenfalls als Leitfaden zu empfehlen. Das Ganze zerfällt in 13 Uebungen, die nach Objecten des Denkens geordnet sind.

Türks, von, sinnliche Wahrnehmungen. Berlin 1812. 20 Gr. Trefflich für die Uebungen des Anschauungsvermögens.

F. P. Wilmsen, die ersten Verstandes- und Gedächtniß-Uebungen rc. Berlin bei Amelang.

L. Nissen, N. Herrmansen und A. Steffensen, Handbuch für unmittelbare Denkübungen. Duisburg und Essen, bei Bädecker, 3 Theile.

J. A. C. Löhr, Materialien zur Erweckung und Uebung des Verstandes und der Urtheilskraft. Leipzig, 1806, und dessen Elementarbegriffe, Frankfurt, 1810.

v. Rochow, Catechismus der gesunden Vernunft. Berlin, 1790.

C. Hahn, Stoff zur Bildung des Geistes rc. Nebst einer Einleitung über Verstandesübungen. 3 Bdch. Berlin 2 Rthlr. 6 Gr.

J. G. Schollmeyer, Catechismus der sittlichen Vernunft. Leipzig bei Vogel 1815. 12 Gr. Dessen moralische Aufgaben für die Jugend. Ebendas. 6 Gr.

J. C. Dolz, katechetische Anleitung zu den ersten Denkübungen. 2 Bdch. Leipzig 1815. 20 Gr.

J. F. A.

J. F. A. Krug, der Denkschüler. Leipzig bei Wienbrack, 1825. 10 Gr.

J. C. F. Baumgarten, Aufgaben zu Denkübungen auf Vorlegeblättern zur schriftlichen Bearbeitung, nach Zerrenner. Leipzig, bei Barth 1815. 20 Gr.

Dessen, angenehme Denkübungen. 2te Aufl. Quedlinburg, bei Basse 1826.

Spiekers Verstandesbuch, Gotha 1812. 8 Gr.

D. F. G. Nagel, Schule der Verstandes-Uebungen, nach der Stufenfolge ꝛc. Magdeburg, bei Creutz.

Pöhlmann, neue Fragen an Kinder, die man im Denken und Sprechen üben will, 2te Aufl. Erlangen, Heyder. 15 Sgr.

Schütt, Denk- und Sprechübungen, Altona, bei Hammerich. 3¾ Sgr.

Lese- und Denkübungen beim ersten Unterrichte. Braunschweig, bei Meyer. 3¾ Sgr.

Auch glaube ich hier empfehlen zu dürfen:

meine Denkübungen, ein Schulbuch ꝛc. Leipzig bei Barth, dritte Aufl. 1833.,

mein Hülfsbuch bei den Denkübungen der Jugend, 4 Theile. Ebendas. 4te Aufl.,

meine Wandtafeln für Volksschulen, Magdeburg 1823. bei Heinrichshofen, und

meinen neuen deutschen Kinderfreund, Halle, bei Kümmel, 11te Aufl. 1832, der auch die Erklärungen der wichtigsten Begriffe enthält.

Außer den genannten Werken giebt es in diesem Fache noch viele gelungene, sehr brauchbare Schriften von Schaller, Müller, Thieme, Pflaum, Klinger, Hörstel, Moritz, Campe,

Campe, Tillich, Pestalozzi, Hoffmann, Schlez, Lieberkühn u. A.

In der Schrift von Krause findet sich am Schlusse ein Abschnitt, welcher lehrt, wie man Kinder gewöhnen müsse, den empfangenen Unterricht in Denkübungen zweckmäßig anzuwenden.

Zehnter Abschnitt.

Von dem Unterrichte in der Religion.

§ 310.

Wichtigkeit des Religionsunterrichts.

Die Religion ist das Heiligste, sie ist das Band zwischen Gott und Menschen, zwischen Erde und Himmel; es giebt nichts Heiliges ohne sie. Sie ist die Kenntniß und Verehrung Gottes, oder der mit Verehrung verbundene Glaube an das höchste Wesen, das die Welt erschaffen hat, erhält und regiert. Ihr Gegenstand ist also Gott; allein indem wir ihn erkennen, erkennen wir auch unser Verhältniß zu ihm, und folglich ist auch der Mensch in Beziehung auf Gott, und seine Annäherung an ihn, ein Gegenstand der Religion, und der Religionsunterricht muß zugleich die Lehren von der Bestimmung des Menschen, von der Unsterblichkeit, vom ewigen Leben, von der Sünde, von der Versöhnung, von Pflicht und Sittlichkeit, und besonders von den Anstalten umfassen, die Gott in Christo Jesu zur Rettung und Erlösung unseres Geschlechts getroffen hat. Die Erziehung zur Religion ist also die Leitung des Kindes zur Kenntniß und Verehrung Gottes, die Erweckung und

und Anregung des Kindes zum Aufwärtsstreben nach Gott, die Anweisung zur Erlangung der göttlichen Gnade, Hinleitung des Kindes zu dem Herrn, in welchem und durch den wir allein Gnade finden können vor Gott, und die Bewirkung der völligsten Hingebung an ihn. Erziehung zur Religion und Religionsunterricht sind also nicht gleiche Begriffe; der letztere ist nur ein Theil des ersteren, ein Mittel bei derselben, er ist die Belehrung über Gott und die Art, wie wir ihn würdig verehren und seine Gnade erlangen können.

Hieraus geht die Wichtigkeit des Religionsunterrichts hervor. Was kann uns wichtiger sein, als das höchste Wesen kennen zu lernen, in dessen Hand wir sind hier und dort, als eine Anweisung, die Gnade desselben zu erlangen. Zwar liegt in jedem Menschen von Natur die Anlage zur Religion, das Gefühl für das Heilige und Höhere, der freie Wille, und das Erkenntnißvermögen; allein diese Anlage muß gebildet werden, und dazu ist Unterricht nöthig, weil das Gefühl und der Wille nur dann richtig wirken, und uns sicher leiten können, wenn wir das, was uns Gott von uns und seinem Willen geoffenbaret hat, mit lebendigem Glauben angenommen, wenn wir sein Wort begriffen, und richtige Religionserkenntnisse erlangt haben. Mangel an Religionserkenntnissen oder irrige Religionsbegriffe sind für Sittlichkeit, Tugend und Menschenwohlfahrt gleich gefährlich. Es giebt mithin keinen Unterricht, der wichtiger wäre, als der in der Religion. Bei ihm gilt es nicht nur Bildung für das vergängliche Leben und seine Geschäfte und Verhältnisse, sondern Bildung oder Verbildung, Heil oder Verderben eines unsterblichen Wesens für Zeit und Ewigkeit, es gilt bei ihm nicht bloß die bürgerliche Wohlfahrt, wiewohl er auch auf sie den größten Einfluß hat, sondern das Reich des Herrn, das Gottesreich auf Erden.

Möchten

Möchten alle Lehrer der Jugend, denen dieser wichtige Unterricht vertrauet wird, dieß bedenken, und nie die Rechenschaft, die ernste Rechenschaft vergessen, die sie einst besonders von diesem Zweige ihrer Amtsführung werden geben müssen.

Vergl. § 8. und § 80.

§ 311.

Lehrgang

bei dem Unterrichte in der Religion.

Der Keim der Religiosität im Menschen kann nicht früh und sorgsam genug gepflegt, es können die Kleinen nicht zu früh zu dem hingeführt werden, der sie zu sich ruft, daß er sie segne; und so beginnt die religiöse Schulerziehung, sobald das Kind die Schule betritt, so wird gleich mit den kleinsten Kindern der Versuch gemacht, sie durch Unterricht religiös zu bilden.

Der erste Religionsunterricht, wie er in der Vorschule, oder den ersten Anfängern ertheilt wird, kann natürlich nur ein vorbereitender sein, und es ist sehr wünschenswerth und zweckmäßig, wenn die Kleinen allein, nicht in Gegenwart der Größeren, ihren Religionsunterricht empfangen können, damit der Lehrer sich ihnen ganz hingeben könne, und die freie Aeußerung des kindlichen Gemüthes nicht gehemmt, und wohl gar von den Größeren belächelt und verspottet werde.

Wenn aller übrige Elementarunterricht mit der Anleitung zum richtigen Anschauen sinnlicher Gegenstände beginnt, so sucht der religiöse den kindlichen Geist von sinnlichen Gegenständen zu übersinnlichen, und so zu dem höchsten, zu Gott, zu erheben.

Durch

Durch das Hinweisen auf die Ursachen und die Bestimmung sinnlicher Gegenstände und Erscheinungen, und die Beurtheilung menschlicher Handlungen, werden sie zu dem Glauben an eine erste Ursach aller Dinge, zum Glauben an Gott, an seine Eigenschaften und seine Vorsehung, sowie zu den Grundbegriffen der Sittlichkeit geleitet. Es ist ein Gott! Es ist der Sonnen-Aufgang im Menschenleben, wo dieser Gedanke zum ersten Male die Seele durchstrahlt, wenn auch nur durchdämmert. Der Lehrer erkenne die Heiligkeit der Stunde, wo er die Kleinen bis zu dieser Wahrheit führte, er sage ihnen, daß sie das Wichtigste sei, was sie je lernen würden, daß sie dieß immer mehr erkennen würden, und daß dieses höchste Wesen uns selbst über das, was wir von ihm und seinem Willen wüßten, belehrt habe. Dieß, was er sie in den Religionsstunden lehren werde, sei also Gottes Wort und Gottes Wille, u. s. w.

Der Lehrer führt nun die Kleinen nach und nach im Tone liebe- und lichtvoller, gemüthlicher und kindlicher Unterredung zu den wichtigsten, für ihr Alter passenden Lehren der Religion. Hat er sie von dem Gegenstande, den er zur Grundlage der Unterhaltung gewählt hat, sei es ein Naturerzeugniß, eine Naturerscheinung, eine wahre oder erdichtete Erzählung von menschlichen Handlungen und Schicksalen, bis zu dem Puncte geleitet, wo sie die Wahrheit, die sie lernen sollen, entweder selbst finden und fühlen, oder, indem er sie ihnen sagt, verstehen und in sich aufnehmen, so fasse er die Wahrheit in kurze, dem Kinde völlig verständliche Worte zusammen, spreche sie den Kindern vor, lasse sie mehre Male nachsprechen, und zeige ihnen mit aller Herzlichkeit der Liebe, welche Anwendung sie von der Wahrheit jetzt und immer machen sollen, und wie wichtig dieß für ihre Wohlfahrt sei. Religiöse und moralische Belehrung und Erweckung müßen hier immer Hand in Hand gehen, besonders suche der Lehrer die Herzen der Kinder mit einem

wahr-

wahrhaft kindlichen Sinne gegen Gott, mit wahrer Ehrfurcht und Liebe gegen ihn, und mit inniger Liebe und dem Sinne der innigsten Anhänglichkeit gegen Jesum zu erfüllen. Er sage ihnen, daß wir ein Buch besitzen, aus welchem wir alle jene herrlichen Wahrheiten, den lieben Vater im Himmel, was er zu unserem Heile von uns fordert, und Jesum und sein Leben viel vollständiger und besser kennen lernen können, lasse sie öfter durch Vorsagen und Nachsprechen einen biblischen Kernspruch, oder einen religiösen Denkspruch, einen leichten, gemüthlichen Liedervers lernen, wiederhole diese Bibelsprüche und Verse oft, daß sie in dem kindlich glaubenden Herzen bleiben, Wurzel schlagen, und reiche Segensfrüchte bringen für Erde und Himmel, und lehre sie beten, kindlich und herzlich beten.

Anmerkung 1. Daß dieser erste Unterricht nicht bloß katechetich ertheilt werden kann und darf, liegt am Tage. Erst muß ein Material vorhanden sein. Es wechsele hier Erzählung, einfache Belehrung und gemüthliches Gespräch, Ermahnung und Warnung und wiederholende Fragen, ganz wie eine fromme Mutter, ein freundlicher, zärtlicher, frommer Vater mit den Kleinen spricht.

Anmerkung 2. Man kann zu den Erzählungen für diesen Religionsunterricht biblische oder andere wahre oder erdichtete Erzählungen wählen; allein es ist Vorsicht in der Auswahl nöthig. Die biblischen Erzählungen stehen dem frühen Kindesalter gar zu fern, und enthalten zu viel, was der Erklärung bedarf. Eine Sammlung ganz passender und gehörig geordneter Erzählungen für diesen Unterricht fehlt noch.

Anmerkung 3. Jede gefundene oder gelehrte Hauptwahrheit wird mit klaren bestimmten Worten in einem kurzen Satze vor- und von den Kindern nachgesprochen,

chen, wodurch das Behalten erleichtert und der Eindruck befördert wird.

Anmerkung 4. Welche Religionslehren für diese Classe gehören, hängt mit davon ab, ob die Schule nur eine oder mehre höhere Classen hat; doch darf nie die Fassungskraft der Kinder übersehen werden, und in der Pflichtenlehre muß man der Kinderwelt nahe bleiben. Von einer Trennung der Glaubens- und Sittenlehre, und von einem Systeme ist hier noch nicht die Rede; doch muß der Lehrer sich einen festen Lehrgang für seine Unterhaltungen vorzeichnen.

Anmerkung 5. Besondere Liebe und Sorgfalt widme der Lehrer der Erzählung des Lebens Jesu, zu der die christlichen Feste ihm Gelegenheit geben, wenn er nicht den ganzen Unterrichtsgang mit ihr beschließen will. Sie muß nicht nur die Kinder interessiren, sondern sie muß dem Herrn die Herzen der Kleinen gewinnen.

Anmerkung 6. Der Lehrer lehre beten. Es wird ihm aber nur gelingen, wenn er selbst ein frommer Beter ist, und sich in die Stelle des Kindes zu setzen versteht. Mit Belehrungen über das Gebet wird hier wenig ausgerichtet, das Gemüth muß bewegt, das Herz muß voll sein. Am besten fängt man mit dem Dankgebete an.

§ 312.

Fortsetzung.

Der Religions-Unterricht für die schon durch den Elementar-Unterricht vorbereiteten reiferen Schüler, für höhere Ordnungen, erweitert sich, ergänzt den früheren, erhält mehr Zusammenhang, und gewinnt die Form eines wohlgeordneten, doch populairen Lehrbegriffs.

Hat eine Schule 3 Religionsclassen, so wird die Aufgabe der untersten die religiöse Vorbildung sein, wie sie im vorigen Paragraphen beschrieben ist, doch müssen die Kinder schon eine gute Anzahl von Kernsprüchen der Bibel und die Kenntniß der zwei ersten Hauptstücke, so wie die Bekanntschaft mit den wichtigsten biblischen Geschichten und der Lebensgeschichte Jesu mitbringen, wenn sie zur zweiten Classe übergehen. Die zweite Classe wird die biblische Geschichte, zur historischen Begründung des Christenthums, und zur Förderung religiöser Erkenntniß gründlich lehren; aber darneben in einer besonderen Stunde nach einer geordneten Reihe von Bibelsprüchen die Hauptlehren der christlichen Religion ertheilen und entwickeln, die Bibelsprüche zum festen Eigenthume der Kinder machen, und die 3 ersten Hauptstücke verstehen lehren und fest auswendig lernen lassen. In der obersten Classe muß dem Lehrer ein ganz passendes Lehrbuch zum strengen Führer dienen, und es ist höchst nützlich, wenn dasselbe auch in den Händen der Kinder ist, wenigstens müßten diese eine nach dem Lehrbuche geordnete Sammlung von Bibelsprüchen und Liederversen haben. Hoher Werth eines allgemeinen Katechismus für die Volksschulen.

Das Lehrbuch wird Satz für Satz mit frommen Glaubenssinn gründlich und mit steter Einwirkung auf das Gemüth der Jugend durchgenommen. Dieß kann auf einem doppelten Wege geschehen:

1) auf dem synthetischen, wo der Lehrer von bereits von den Kindern erlangten Begriffen ausgeht, und zu der Erkenntniß der im Satze des Lehrbuchs enthaltenen Wahrheit hinleitet. Ist die Wahrheit gefunden, so wird im Lehrbuche der Satz gelesen, erklärend durchgenommen, die Wahrheit erläutert, bewiesen, bestätigt, und angewandt.

2) auf

2) auf dem analytischen. Es wird der Satz des Lehrbuchs gelesen, in seine einzelnen Bestandtheile aufgelöst, und diese werden einzeln zur gehörigen Einsicht gebracht, und auf diesem Wege die Erkenntniß der im Satze enthaltenen Wahrheit bewirkt, worauf dann die Erläuterung, der Beweis u. s. w. folgt. War übrigens der Unterricht synthetisch, so wiederhole man analytisch, und war er analytisch, so wähle man bei der Wiederholung den synthetischen Weg.

Jede Religionswahrheit ist entweder eine Glaubens- oder Sittenlehre, und jede muß gründlich und vollständig behandelt werden.

Bei jeder Glaubenslehre kommt a) zuerst die Erklärung. Das Kind muß verstehen, was es glaubt. Verstehest du auch, was du liesest? fragt der Apostel des Herrn. Beispiele. Es folgt dann

b) der Beweis. Dieser wird einzig aus der Bibel geführt, denn wir glauben als Christen nicht bloß, was in der Bibel steht, sondern auch, weil es in ihr steht; die Bibel ist uns göttliche Offenbarung, und die einzige Erkenntnißquelle der christlichen Religion.

c) Die Bestätigung, oder was man sonst Vernunftbeweise nennt, damit die Kinder sehen, daß selbst die eigene Vernunft die von Gott geoffenbarte Wahrheit sehen kann, wenn sie vom Lichte der Offenbarung umleuchtet und recht gebildet ist.

d) Die Anwendung, und zwar zuerst die allgemeine, dann die specielle, d. h. die auf die gegenwärtige und wahrscheinlich künftige Lage der Kinder, welche mit herzlicher Ermahnung und Ansprache, mit Vorhaltung der Folgen der gelehrten Anwendung u. s. w. verbunden wird. Der Lehrer vergesse hier aber nicht, daß er die Anwendung der religiösen Wahrheiten nicht nur lehren und zeigen,

zeigen, sondern daß er selbst sie anwenden, so wenden und behandeln soll, daß sie an die Kinder, an ihr Herz, in ihr Innerstes, in ihr Leben dringen, und bei derselben wirken, was sie wirken sollen.

e) Die Wiederholung.

Bei den Sittenlehren ist der Lehrgang ein ähnlicher:

a) Zuerst kommt die Erklärung. Beispiele.

b) Die Nachweisung des Verpflichtungsgrundes. Diese kann, da die Bibel unser religiöses Gesetzbuch ist, nur in der Bibel geschehen.

c) Die Bestätigung. Es wird den Kindern gezeigt, wie schon die eigene Vernunft, das eigene Nachdenken, jenes Gesetz finden und anerkennen müsse. Herleitung der Pflicht aus dem Sittengesetze.

d) Die Anwendung, und zwar zuerst die allgemeine, dann die specielle, mit gemüthlicher Ansprache.

e) Vorhaltung der Bewegungsgründe zur Erfüllung der Pflicht und Beobachtung des Gesetzes.

f) Anregung der Triebfedern.

g) Wiederholung.

Jede Religionswahrheit muß mit frommen festen Glauben aufgefaßt und angenommen, vom Verstande erkannt, und ihre Kraft muß im Inneren gefühlt werden; es darf der Religionsunterricht nie bloße Verstandesbildung bezwecken, sondern die Bildung des Gemüths muß immer Hauptzweck bleiben, die Kinder müssen die Religion mit voller Seele als den schützenden, tröstenden Engel umfassen, der sie durch das Erdenleben zum Himmel leitet, sie müssen mit wahrer Liebe, Demuth, Dankbarkeit und Zuversicht gegen Gott, mit wahrer Gottesfurcht erfüllt werden, und sich ganz für Zeit und Ewigkeit, mit Liebe und Gehorsam dem ergeben, durch den wir einst Gnade hoffen im Gerichte.

Anmerkung 1. Jede Religionsstunde beginne mit Gesang und frommem Gebet, und werde so gehalten, daß sie eine Stunde wahrer Erbauung sei.

Anmerkung 2. Der Unterricht muß ganz biblisch sein, d. h. die Bibel gelte als einzige Erkenntnißquelle und als alleiniger Glaubensgrund, und nie sei der Unterricht im leisesten Widerstreite mit dem Lehrbegriffe der Kirche. Die Lehren dürfen nie im Tone der Ungewißheit und des Zweifels, sondern müssen als ewig feststehende göttliche Wahrheit vorgetragen werden.

Anmerkung 3. Deutlichkeit und Bestimmtheit der Begriffe ist hier von hoher Wichtigkeit; doch werde der Unterricht nicht durch unaufhörliche Begriffsentwickelungen zersplittert, und in eine bloße Verstandesübung verwandelt.

Anmerkung 4. Der Lehrer wechsele mit den Lehrformen, und wähle frei jedes Mal die, durch welche er am besten auf Verstand, Gefühl und Willen wirken zu können glaubt. Die katechetische Lehrform ist allerdings hier sehr brauchbar; allein nicht nothwendig die einzig zu gebrauchende. Der Wahn, als müsse in jeder Religionsstunde eine Katechisation gehalten, und als dürfte beim Religionsunterrichte nur katechisirt werden, hat schon viel Unheil gestiftet.

Anmerkung 5. Ueberall muß der Religionsunterricht die biblische Geschichte als Grundlage behandeln, und der Lehrer muß immer aus ihr zuerst seine Beispiele und die Bestätigung nehmen.

Anmerkung. 6. Die Hauptbeweis- und Kernstellen der Bibel müssen bei jeder Lehre, sowie ein guter Liedervers, auswendig gelernt werden. Man lasse nicht zu viele, aber oft dieselben lernen, damit sie Wurzel schlagen für's ganze Leben. Dasselbe gilt von den Liederversen, die aus dem Gesangbuche der Gemeinde genommen werden müssen.

Anmer-

Anmerkung 7. Ohne je die Lehren anderer kirchlicher Partheien anzugreifen, müssen die Kinder doch in den Unterscheidungslehren, wofern der Vortrag derselben nicht dem Geistlichen überlassen bleiben soll, in der Schule so festgestellt werden, daß sie künftig in ihrem Glauben nicht wanken.

Anmerkung 8. Die Hauptstücke des Katechismus müssen erklärt, fest auswendig gelernt, und oft wiederholt werden.

Es wird übrigens der Lehrer die religiöse Bildung der Jugend nicht auf die Religionsstunden beschränken, und auch die Beförderung eines kirchlichen Sinnes, der treuen Anhänglichkeit an die Lehren und Gebräuche der Kirche, sowie der Theilnahme an ihren Anstalten zur Erbauung sich angelegen sein lassen. Zur Belehrung über die Bedeutung, den Ursprung, und die Wichtigkeit der christlichen Feste werden ihm die Festzeiten Veranlassung geben.

§ 313.

Die Bibel.

Die Bibel, die das Hand-, und Haus-, und Lebensbuch des Christen ist, und sein und bleiben soll, muß in der Volksschule nicht zum Lesenlernen, aber doch fleißig und mit frommen Sinne benutzt werden, und der Lehrer muß es sein heiliges Streben sein lassen, dieselbe den Kindern für's ganze Leben über Alles wichtig und heilig zu machen. Ihr Gebrauch ist mehrfach.

Erstens. Es ist eine löbliche Einrichtung, daß in jeder christlichen Schule (wie es auch in jedem christlichen Hause geschehen sollte), nach dem Morgengesange und kurzem Morgengebete, von dem Lehrer oder einem Kinde, mit Andacht ein kurzer Abschnitt des göttlichen Wortes vorgelesen werde.

Zwei-

Zweitens. Es muß die Bibel in besonders dazu bestimmten Unterrichtsstunden gelesen werden. Man lese größere Abschnitte, wähle dieselben mit Umsicht, und suche dann ohne weitläuftige Erklärungen und lange Reden das Gelesene zur Erbauung der Kinder zu benutzen. Die Kinder sollen mit dem Inhalte der Bibel vertraut werden, sollen ihre Kraft am Herzen erfahren. Der Lehrer gebe den Kindern eine kurze faßliche Einleitung in die Bibel und die einzelnen Bücher derselben, belehre sie über die Verfasser, den Inhalt rc. Zum Verstehen der Bibel ist eine einfache Beschreibung des jüdischen Landes und des Lebens der Menschen in jenen Zeiten sehr nützlich. Man kann die Bibelkunde sehr wohl mit dem Bibellesen verbinden. Auch im schnellen Aufschlagen der Bibel sind die Kinder zu üben, so wie sie lernen müssen, wo sie die wichtigsten historischen und Lehrstellen zu suchen haben. Der Zweck der Bibellesestunden ist kein anderer, als eine practische Anleitung zum erbaulichen Lesen der heiligen Schrift. Die Kinder sollen da selbst schöpfen lernen aus der Quelle des ewigen Lebens, die uns der Herr in seinem Worte eröffnet hat. Bibelkunde ist der Inbegriff der zur erbaulichen Benutzung der heiligen Schrift nöthigen Hülfskenntnisse. Siehe meine „Anweisung zum erbaulichen Lesen der heiligen Schrift in Volksschulen. Magdeburg, bei W. Heinrichshofen. 1829."

Drittens. In den Religionsstunden werden die Beweisstellen *) aufgeschlagen, gelesen, so weit als nöthig erklärt, und die wichtigsten werden auswendig gelernt.

Vier-

*) s. Bemerkungen über das Auswendiglernen biblischer Sprüche, von Käselitz, in Zerrenners Neuem deutschen Schulfreunde B. 3. S. 1, und Thilo's Abhandlung von der Würdigung und Benutzung der Bibel beim Schulunterrichte, in Zerrenners Schulfreunde B. 19. S. 40.

Viertens. Man gebe oft Abschnitte der heiligen Schrift auf, daß die Kinder sie zu Hause lesen, und lasse dieselben dann in der Schule den Inhalt angeben, auch sich über die Gefühle und Gedanken aussprechen, die das Lesen bei ihnen hervorrief.

Vergleiche die hierher gehörige Stelle aus dem ersten Abschnitte der besonderen Methodik. Wilmsens Unterrichtskunst S. 153. f. eine kräftige Apologie der Schulbibeln.

§ 314.

Das Gesangbuch.

Die Volksschule hat, ihre Bestimmung, die Jugend auch für den kirchlichen Bund und das kirchliche Leben zu bilden, im Auge habend, ihre Aufmerksamkeit auch auf das Gesangbuch der Gemeinde zu richten, der die Kinder angehören. Die Kinder müssen mit demselben vertraut werden, müssen die Lieder nicht nur richtig und erbaulich singen lernen, sondern auch die Kernlieder und Kernverse desselben auswendig lernen, durch das Angeben des Sinnes der Verse, durch Erklärung schwieriger Stellen, und durch fleißige Uebung, das dichterische Gewand von dem einfachen Gedanken zu trennen, befähigt werden, mit Verstand und wahrer Erbauung sowohl in der Kirche, als in häuslicher Stille ihr Gesangbuch zu benutzen *).

Für das Schulleben, das durchaus ein christlich-religiöses Leben sein muß, ist, da das kirchliche Gesangbuch nicht auf dasselbe bei seiner Einrichtung berechnet ist, ein zweck-

*) s. die Abhandlung von Weß: „Welcher Gebrauch sollte überall in unseren Elementarschulen von dem eingeführten Gesangbuche gemacht werden" in Rossels Rheinisch-Westphälischer Monatsschrift 1827. Juli-Heft.

zweckmäßiges, ganz für die Schule eingerichtetes Schulgesangbuch von sehr großem Nutzen *).

§ 315.

Biblische- und Religions-Geschichte.

Die in der Bibel enthaltenen Geschichten liefern, wenn sie mit Auswahl und Weisheit benutzt werden, einen sehr reichen und zweckmäßigen Stoff zur Entwickelung religiöser und moralischer Grundbegriffe, und zur Anregung guter Gefühle und Gesinnungen, sind auch zum Theil so eng mit dem kirchlichen Lehrbegriffe und der positiven Religion verbunden, daß sie eine besondere Beachtung im Jugendunterrichte verdienen. Es werden daher die Erzählungen der Bibel

Erstens beim Religionsunterrichte, theils als Grundlage, theils als Beispiele und Beläge, einzeln benutzt, und

Zweitens in besonderen Lehrstunden der Jugend vorgetragen.

Man bemerke hier folgende Winke:

1) Für das frühere Kindesalter ist eine strenge Auswahl der biblischen Geschichten nöthig, wogegen der reiferen Jugend nicht bloß einzelne biblische Erzählungen vorzutragen sind, sondern eine biblische Geschichte im gehörigen Zusammenhange gegeben werden muß.

2) Die biblischen Erzählungen werden theils in der Bibel gelesen, theils im einfach biblischen Tone, ganz der Bibel getreu, erzählt, historisch abgefragt, von den Kindern nacherzählt, so weit es nöthig ist, erklärt, und nach ihrem Inhalte gehörig erwogen und angewandt. Es versteht sich von selbst, daß auch das Wunderbare, das sie erzählt, unverändert vorgetragen wird, und daß man

*) Mein Schulgesangbuch. Vierte Auflage. Magdeburg bei W. Heinrichshofen 1827.

man nicht etwa eine natürliche Erklärung desselben versucht.

3) Man behalte immer den dreifachen Zweck dieses Unterrichts: a) Bekanntschaft mit den historischen Theilen der Bibel, b) Beförderung einer ehrfurchtsvollen Achtung gegen die in der Bibel niedergelegten Urkunden des Christenthums, und c) die Begründung und Beförderung eines ächten Christenglaubens und eines frommen Tugendsinnes, fest im Auge *).

4) Man vergesse nie bei dem Vortrage und der Behandlung der Geschichten des alten Testaments die Begebenheiten in dem Lichte des Evangelii zu zeigen und zu beurtheilen, das der Herr uns angezündet hat, damit wir die Jugend nicht zu den unvollkommenen und irrigen Religionsansichten verleiten, welche der Herr zu vervollkommnen oder zu verbannen auf Erden erschien.

Außer der biblischen Geschichte müssen die Kinder mit den wichtigsten Begebenheiten der Religionsgeschichte, sofern diese nicht mit in der Bibel enthalten sind, bekannt gemacht werden. Sie sollen durch diesen Unterricht mit tiefer Ehrfurcht gegen die Religion selbst erfüllt, vor Religionshaß, Schwärmerei und Sectengeist gewarnt, und erweckt werden, das von ihren Vätern theuer errungene Licht des Evangelii standhaft zu bewahren.

Es folge der Lehrer bei diesem Unterrichte einem zweckmäßigen Leitfaden, und hüte sich besonders vor dem Zuviel, vor Allem aber vor dem Eingehen in die Geschichte der dogmatischen Streitigkeiten, weil er dadurch leicht bei den Kindern den religiösen Glauben erschüttern, und dieselben

*) s. J. And. Matthias Abhandlung: „Gedanken über den Unterricht in und nach den Geschichten der Bibel, sowie über die Methode desselben" in meinem Neuen deutschen Schulfreunde, Band 22., S. 1.

selben zu Zweifeln und zum Indifferentismus verleiten kann. Die mehrsten Leitfaden enthalten für die Volksschule viel zu viel. Die Begebenheiten werden einfach erzählt, abgefragt, und nacherzählt, die Kinder werden auf die Wichtigkeit derselben und das Belehrende, Ermunternde und Warnende, das in ihnen liegt, hingewiesen, und es werden fleißige Wiederholungen angestellt. In evangelischen Schulen ist der Geschichte der Reformation besondere Sorgfalt zu widmen; doch wird der Lehrer, wenn seine Schule auch von katholischen Kindern besucht wird, auf diese die nöthige pflichtmäßige Rücksicht nehmen.

§ 316.

Lehrform beim Religionsunterrichte.

Die Lehrform bei dem Religionsunterrichte ist im Bisherigen zugleich mit angegeben. Bei den verschiedenen Ordnungen der Schüler, auf den verschiedenen Stufen, und bei den verschiedenen Zweigen des religiösen Unterrichts, kann natürlich nicht immer eine und dieselbe Lehrform gebraucht, sondern es muß für das jedesmalige Bedürfniß die zweckmäßigste gewählt werden. Besonders sind es die Form des Vorsprechens, die katechetische Lehrform und das Akroama, welche hier ihre Anwendung finden, und oft einander auf einem und demselben Puncte begegnen und sich unterstützen.

§ 317.

Lehrton beim Religionsunterrichte.

Wenn sich der richtige Lehrton nicht leicht bei irgend einem Unterrichtsfache lehren und durch Regeln bewirken läßt, so ist dieß bei dem Religionsunterrichte ganz unmöglich. Hier ist nicht von bloßen Verstandes-Sachen, nein, hier ist von den heiligsten Angelegenheiten des Herzens die Rede.

Rede. Nicht bloß mit dem Verstande, sondern auch mit dem Herzen der Kinder hat es hier der Lehrer zu thun, dahin soll er dringen, diese soll er dem Herrn und der Kraft seiner Himmelslehre öffnen. Mehr als irgendwo gilt aber hier das Wort: „Nur was vom Herzen kommt, geht zu Herzen"! hier hilft keine Redekünstelei, kein Declamiren, keine Verstellung. Ein wahrer frommer lebendiger Glaube an den Herrn und seine Lehre, ein Herz voll wahrer Religiosität, voll wahrer Gottesfurcht, voll wahren Christensinnes, ein Herz, das eine innige Liebe zu Christo durchglüht, und das von wahrer Liebe gegen die Jugend erfüllt und von dem heiligen Ernste durchdrungen ist, sie zu Dem zu führen, sie ganz und für ewig Dem hinzugeben, in welchem allein Heil und Leben ist, und so ihr zeitiges und ewiges Wohl, und das Wohl der Menschheit zu befördern: das ist die Quelle, aus der einzig und allein der wahre Lehrton hervorgeht. Wer diese Quelle nicht in seinem Inneren trägt, wird vergebens den rechten Ton suchen, wer sie hat, dem kommt er von selbst.

Daß der Lehrer übrigens fern sei und bleibe von aller Schwärmerei, von allem Mysticismus, von aller Sectirerei und Verdammungssucht, versteht sich von selbst; und besonders in dieser Zeit beten alle wahre evangelische Christen mit Luther: „Erhalt, uns, Herr, bei deinem Wort, und treibe Wahn und Irrthum fort!"

§ 318.

Lehrapparat bei dem Religionsunterrichte.

Der Lehrapparat bei dem Religionsunterrichte beschränkt sich auf zweckmäßige Lehrbücher und Hülfsbücher für den Lehrer. Eine vollständige Nachweisung derselben kann, besonders bei dem Reichthume unserer Literatur in diesem Unterrichtsfache, hier nicht gegeben werden; doch findet

findet man die wichtigsten hierher gehörigen Schriften in meinem Methodenbuche für Volksschullehrer angegeben. Man bemerke hier nur folgende Namen:

1) Für den Religionsunterricht selbst: Geßners christliche Religionslehre für die zartere Jugend. H. G. Zerrenners kurzer Unterricht in der Religion, nach der Bibel. Neueste Auflage, von mir bearbeitet, Leipzig bei Lauffer, 1826. — Mein biblischer Leitfaden für den Religionsunterricht, Leipzig bei Barth, 1830. — Die Lehrbücher von Hänel, Spieker, Rosenthal, Hüffel, Georgi, Bretschneider, Ziegenbein, Hoffmann, Parisius, Scheele, Dinter, Pilger, Pflaum, Wilmsen, Zerrenner, Herder, der biblische Catechismus von Junker, Hanstein, Otto ꝛc. Moralische Erzählungen von Salzmann, Krummacher, Schlez, Wagniz, Zerrenner, Dörrien, Liebeskind, Wagner, Snell, Löhr, Glatz, Lossius, Christoph Schmid, Heldmann, u. A.

2) Ueber und für den Gebrauch der Bibel: Meine Anweisung zum erbaulichen Lesen der heiligen Schrift in der Volksschule. Magdeburg, bei W. Heinrichshofen 1829. Dinters Anweisung zum Gebrauche der Bibel, Parisius und Tilgenkamp's Einleitung, die hiehergehörigen Schriften von Hempel, Engel, Callisen, Scherer, Krummacher, Philipp, Schreier, Weland, Zobel, u. s. w.

3) Spruchbücher besitzen wir sehr viele, z. B. von Denzel, Hoffmann, Baumgarten, Blenz, Beutler, Engel, Dolz, Ziegenbein, Schmalz, Römhild, Böhm u. A.

4) Bearbeitungen des Lutherischen Katechismus — von Herder, Dinter, Lindner, Parisius, Huhle, Bocke, Küster, Grell, Spieker, Lechler, Müller, Küchenmeister, Bender, Dreist u. s. w.

5) Bibel-

5) Bibel-Auszüge und Schulbibeln — von H. G. Zerrenner, Natorp, Treumann, Cannabich, Seiler, Engelmann, Schneider, Scherer, u. s. f.

6) Biblische Geschichte: Kohlrausch, Küster, Rauschenbusch, Lange, Löhr, Wilmsen, Morgenbesser, Treffurt, Zieger, Spiker, Feddersen, Hübener, Grimm, Kabath, Jäger, Michahelles, Reichenberger, Ewald, Hornung.

7) Religionsgeschichte: Busch, Spiker, Engel, Dolz, Rosenmüller, Seiler, Scherer, Lenz, Liebner, Motz, Niemeyer, Schollmeyer, ꝛc.

8) Schulgesangbücher: das meinige, Magdeburg bei W. Heinrichshofen, 3te Aufl. 1824., Engel, Pilger, Busch, Niemeyer, Bröder, Wilmsen, das Leipziger, Klitscher ꝛc.

§ 319.

Schluß-Bemerkungen.

1) Man lege den Religionsunterricht in die erste Frühstunde, weil die Kinder da noch am wenigsten zerstreut, und für religiöse Eindrücke am offensten sind.

2) Man beginne den Unterricht mit Gesang, Gebet und dem Vorlesen eines Abschnitts der heiligen Schrift; sehe aber dahin, daß Andacht im Kreise der Jugend herrsche, und nicht etwa Gedankenlosigkeit und todter Mechanismus einkehre.

3) Alles Certiren der Kinder bei dem Religionsunterrichte ist verwerflich, es weckt Gefühle und Gesinnungen, die zur christlichen Religion nicht stimmen, und führt zu dem Wahne, als sei das Wissen die Hauptsache in der Religion.

4) Es muß in den Religionsstunden nicht nur die gewöhnliche Ruhe, sondern eine andächtige Stille herrschen, Alles muß dem Kinde sagen, daß da von etwas Höherem die Rede sei, als von Wissenschaften und Künsten des Lebens.

5) Harte

5) Harte Worte, beschämende und körperliche Strafen müssen aus den Religionsstunden völlig verbannt sein. Der nöthige Tadel geschehe mit Sanftmuth, und verrathe Wehmuth darüber, daß das Kind die Religion noch nicht mehr achte und liebe.

6) Der Lehrer sehe dahin, daß die Bibel von den Kindern stets mit Achtung behandelt werde. Sie darf nicht umhergeworfen werden, die Kinder dürfen sich nicht darauf setzen ꝛc. Am besten läßt man sie nach gemachtem Gebrauche sogleich an einen besonderen Ort legen.

7) Die besondere Ordnung in den Religionsstunden ist, wenn sie nur erst einmal eingeführt ist, nicht schwer zu erhalten. Sie spricht das kindliche Gemüth an, und pflanzt sich fast von selbst von Stamm zu Stamm fort.

8) Der Lehrer versäume es nicht, bei der Schuljugend auf den fleißigen Besuch der Kirche, und auf ein würdiges Betragen und Andacht in derselben mit allem Ernste zu halten, und wiederhole oft in der Schule die in der Kirche gehaltenen Religionsvorträge. Die dazu fähigen Schüler kann man anhalten, jedesmal den Hauptinhalt der Predigt aufzuschreiben, und das dazu bestimmte Buch dem Lehrer zur Durchsicht vorzulegen.

Von

Von dem Verfasser dieses Buchs erschienen außer vielen gedruckten Predigten und einzelnen Abhandlungen:

Hülfsbuch bei den Denkübungen der Jugend ꝛc. Leipzig bei J. A. Barth. 4 Theile. 4te Auflage.

Denkübungen, ein Schulbuch für Schullehrer-Seminarien, Bürgerschulen und diejenigen Classen gelehrter Schulen, in welchen der eigentliche philosophische Unterricht vorbereitet wird. ebendas. 3te Aufl.

Leitfaden für den Religionsunterricht in unteren Classen höherer Schulen. Ebendas. 2te Aufl.

Leitfaden für den Religionsunterricht der Confirmanden, ebendas. 3te Aufl.

Biblischer Leitfaden für den Unterricht in der christlichen Religion. Ebendas. 1830.

Die neueste umgearbeitete Auflage von H. G. Zerrenners kurzem Unterricht in der Religion nach der Bibel. Leipzig, bei Lauffer. 1826.

Vorlegeblätter zum Unterricht in der deutschen Sprache. Leipz. bei Barth. 1814.

Hülfsbuch für Lehrer zu den Vorlegeblättern zum Unterrichte in der deutschen Sprache. Ebendas. 1814.

Neuer deutscher Kinderfreund, 12te Auflage. Halle bei Kümmel.

Desselben Buches 2ter Theil oder Lesebuch für mittlere und obere Classen an Bürgerschulen. 2te Auflage. Halle bei Kümmel. 1832.

Kleine Gesundheitslehre für Landbewohner und Landschulen. Halle bei Kümmel.

Taschenbuch zur Erbauung für denkende Christen. 1811. Berlin bei Saalfeld.

Neuester deutscher Schulfreund bis 60stes Bändchen. Magdeburg bei Wilh. Heinrichshofen.

Jahrbuch für das Volksschulwesen, 6 Bände. Ebendas.

Wandtafeln für Volksschulen. Ebendas. 1823.

Anleitung für Lehrer zum Gebrauche der Wandtafeln für Volksschulen. Ebendas.

Zum Andenken der verewigten Henriette Hasenbalg. Ebendas. 1825.

Methodenbuch für Volksschullehrer. 4te Aufl. Ebendas. 1829.

Grundsätze der Schul-Disciplin für Schulaufseher, Lehrer und Schullehrer-Seminarien. Ebendas. 1826.

Kurze Anleitung zum erbaulichen Lesen der heiligen Schrift in Volksschulen. 1829.

Ueber eine zweckmäßigere Einrichtung des Schulwesens in kleineren Städten. Ebendas. 1832.

Ueber das Wesen und den Werth der wechselseitigen Schuleinrichtung. Ebendas. 1832.

Leitfaden zum Unterricht der besonderen Methodik für Schullehrer-Seminarien. Ebendas.

Schulgesangbuch. 4te Aufl. Ebendas.

Gedruckt in der Pansaischen Buchdruckerey.



